

APROXIMACIÓN A LA QUÍMICA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS
BIOELEMENTOS, EXPLORANDO EL MEDIO CON LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS
DEL GRADO TRANSICIÓN POR MEDIO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE
ESTRATEGIAS LÚDICO PEDAGÓGICAS.

LORENA CASTILLO TOVAR
JENNY CHAPARRO QUIJANO
SONIA ADRIANA GIL SÁNCHEZ

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA
BOGOTÁ – GRUPO 13
2015

APROXIMACIÓN A LA QUÍMICA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS
BIOELEMENTOS, EXPLORANDO EL MEDIO CON LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS
DEL GRADO TRANSICIÓN POR MEDIO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE
ESTRATEGIAS LÚDICO PEDAGÓGICAS.

LORENA CASTILLO TOVAR
JENNY CHAPARRO QUIJANO
SONIA ADRIANA GIL SÁNCHEZ

Trabajo de grado para optar al título de
Especialista en Pedagogía de la Lúdica

Asesor
DARIO ALEXANDER CHITIVA RODRÍGUEZ
Magister en Educación, Énfasis Docencia Universitaria

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA
BOGOTÁ – GRUPO 13
2015

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., Junio 19 de 2015

DEDICATORIA

Las autoras dedican este trabajo a la comunidad educativa del Colegio Mi Primera Formación, por su colaboración, buena actitud y carisma.

A nuestras familias por tanto amor y paciencia.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

A: Dios por darnos la vida y el tiempo de aprender cosas nuevas para transmitirles a nuestros estudiantes.

A: Dario Alexander Chitiva Rodríguez asesor del proyecto, gracias por sus valiosos aportes a este trabajo de intervención y por proyectar en nosotras imagen de insignes docentes multiplicadoras de la intervención acción.

A: Nelly Cristina Mancera Colorado docente de los módulos: Expresiones Lúdicas, Lúdica y Didáctica y Electiva, por sus grandiosos aportes a nuestra labor diaria como docentes y en especial como mujeres

A: Las docentes de la especialización que lograron dinamizar con actitud transformadora.

A: Nuestras queridas compañeras de Especialización por hacer de cada encuentro un momento enriquecedor y constructivo.

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	14
1. PROBLEMA	15
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	15
1.3 ANTECEDENTES	15
2. JUSTIFICACIÓN	17
3. OBJETIVOS	18
3.1 OBJETIVO GENERAL	18
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
4. MARCO REFERENCIAL	19
4.1 MARCO CONTEXTUAL	19
4.2 MARCO TEÓRICO	19
4.2.1 Desarrollo Infantil	19
4.2.2 Características de las niñas y los niños de 5 a 6 años.	21
4.2.3 La Exploración del Medio en la Educación Inicial	28
4.2.4 Lúdica en la Educación	36
4.3 MARCO LEGAL	42
4.3.1 Constitución Política de Colombia	42
4.3.2 Ley General de Educación	43
4.3.3 Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia.	44
4.3.4 Lineamiento pedagógico y curricular para la primera infancia.	44
4.3.5 Decreto 2247 de 1997	49
5. DISEÑO METODOLÓGICO	50
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	50
5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA	50
5.3 INSTRUMENTOS	53
5.3.1 Entrevista semi-estructurada	53
5.3.2 Encuestas	54
5.3.3 Diario de Campo	54
5.4 ANÁLISIS DE RESULTADOS	54
5.5 DIAGNÓSTICO	60
6. PROPUESTA	62
6.1 TÍTULO	62
6.2 DESCRIPCIÓN	62
6.3 JUSTIFICACIÓN	62
6.4 OBJETIVOS	62
6.5 TALLERES	63

7. CONCLUSIONES	77
8. RECOMENDACIONES	78
BIBLIOGRAFÍA	80
ANEXOS	83

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Expectativas frente a la propuesta	55
Gráfica 2. Alimentos preferidos en la lonchera	56
Gráfica 3. Con quién viven las niñas y los niños	56
Gráfica 4. Tipos de familias con quien viven las niñas y los niños	57

LISTA DE FIGURAS

	Pág
Figura 1. Localidades de Bogotá	50
Figura 2. Mapa ubicación geográfica de la localidad 10.	51
Figura 3. Fachada del Colegio Mi Primera Formación	52

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Cronograma de Intervención	83
Anexo B. Encuesta inicial padres de familia	84
Anexo C. Encuesta final padres de familia	85
Anexo D. Diario de Campo	86
Anexo E. Registro fotográfico talleres de intervención	87

GLOSARIO

BIOELEMENTOS: son aquellos elementos químicos que forman parte de los seres vivos, también llamados elementos de la vida.

CONTEXTO ESCOLAR: todos aquellos componentes humanos y materiales que conforman y determinan una respuesta pedagógica a nivel social

CONTEXTO FAMILIAR: el ambiente familiar es el conjunto de relaciones que se establecen entre los de la familia que comparten el mismo espacio. Cada familia vive y participa en estas relaciones de una manera particular, de ahí que cada una desarrolle unas peculiaridades propias que le diferencian de otras familias. Pero el ambiente familiar, sea como sea la familia.

CONTEXTO SOCIAL: referente a todos los elementos culturales que rodean y pueden incidir en el contexto educativo y de convivencia. Abarca todas las personas e instituciones con las que el individuo interactúa en forma regular.

CREATIVIDAD: es un aprendizaje por medio del obrar, principalmente hacer jugando, como ejercicio de apertura; su riqueza esta es el desarrollo de los sentidos y la percepción de la realidad, para proponer soluciones innovadoras.

DESARROLLO COGNITIVO INFANTIL: el desarrollo cognitivo infantil tiene que ver con las diferentes etapas, en el transcurso de las cuales, se desarrolla su inteligencia. El desarrollo cognitivo infantil tiene relaciones íntimas con el desarrollo emocional o afectivo, así como con el desarrollo social y el biológico.

EXPLORACIÓN DEL MEDIO: se refiere al entorno de las niñas y los niños. Es uno de los pilares de la Educación Inicial, en conjunto con el juego, el arte y la literatura.

LÚDICA: es toda forma de acción que representa un sentido de espiritualidad apoyada en la ficción o fantasía.

QUÍMICA: ciencia exacta que se encarga del estudio de la materia sus cambios, estructura y transformaciones para explicar el medio que nos rodea y su composición.

RESUMEN

Éste fue un proyecto innovador dinámico y creativo con una propuesta lúdico-pedagógica, para la educación preescolar, etapa trascendental y definitiva en la que gradualmente se adquieren habilidades y destrezas relacionadas con el desarrollo físico que a su vez interactúan directamente con la conciencia sensorial y su percepción, procesos básicos para el acceso al conocimiento.

El proyecto de intervención tuvo en cuenta el desarrollo de las niñas y los niños en los aspectos de orden perceptivo, motriz, social, afectivo, creativo, intelectual, del lenguaje, es decir, se sustentó en su desarrollo integral.

El contenido del proyecto de intervención implementó actividades lúdico pedagógicas que se desarrollaron en contextos significativos (hábitos y rutinas de alimentación) que condujeron a que las niñas y los niños de transición del colegio Mi Primera Formación se interesaran, escucharan, preguntaran y respondieran al ¿por qué?, ¿al cómo?, ¿Al cuándo?, ¿Al dónde? a partir de una aproximación a la química para el aprendizaje de los bioelementos secundarios, convirtiéndose esta práctica en eje esencial y cotidiano del quehacer educativo.

La exploración del medio constituye un pilar fundamental de la educación preescolar; ésta consiste en que sería imposible registrar todas las características pertenecientes al objeto (en nuestro caso los bioelementos), sin la previa interacción de la niña y el niño con dicho objeto (los alimentos que los contienen), ya sea a través de uno o varios sentidos a la vez.

La primera idea o noción que se forman las niñas y los niños a nivel intelectual está condicionada por la percepción y observación que ellas y ellos realizan del objeto y por la interacción y manipulación casi inmediata del mismo, para la adquisición del conocimiento.

Todas estas circunstancias inciden en la actividad de las niñas y los niños, produciendo cambios en su estructura mental, física y de relación con el entorno, es decir, en el pensar, en el actuar y en el sentir.

El proyecto “jugando y jugando los bioelementos en los alimentos voy encontrando”, Se desarrolló en 5 actividades lúdico – pedagógicas, cada una de ellas con un contenido organizado y estructurado en torno a un tema de interés para las niñas y los niños basado en los bioelementos secundarios: calcio, hierro, potasio, magnesio y sodio.

Este proyecto de intervención fue una experiencia lúdico – creativa, maravillosa, de conocimiento, imaginación y curiosidad.

Se sugiere plantear nuevas y variadas actividades basadas en la lúdica, desde los pilares de la educación preescolar: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, en las que participen todos los actores de la comunidad educativa para beneficio del crecimiento y desarrollo integral de las niñas y los niños.

Palabras clave:

Lúdica

Química

Bioelementos

Exploración del medio

Preescolar

INTRODUCCIÓN

La educación preescolar constituye el nivel básico de la educación formal. Propicia la formación integral de las niñas y los niños con fundamento en sus características sociales, físicas, psicomotrices y cognoscitivas, a través de su participación activa en el proceso de aprendizaje y la estimulación de su iniciativa, su sentido de responsabilidad y su creatividad. Sustenta, además, las bases de su formación como individuo y ser social en el contexto escolar, familiar y comunitario.

Los avances de la psicología infantil y evolutiva aplicada a los procesos de enseñanza-aprendizaje y la experiencia como educadoras nos han permitido entender el mundo de las niñas y los niños para estimularles el desarrollo de la inteligencia a partir de su propio descubrimiento y comprensión.

Este proyecto de intervención constituye una experiencia enriquecedora donde las niñas y los niños encuentran estímulos para su desarrollo a través de la implementación de estrategias lúdico-pedagógicas que facilitan los medios para comunicarse e intercambiar sentimientos, con lo cual se posibilita la comprensión, la estimulación del pensamiento, el análisis y la interiorización desde uno de los pilares fundamentales de la educación inicial: La exploración del medio.

Para que ellos descubran como los bioelementos presentes en los alimentos contribuyen a que las niñas y los niños adquieran la conciencia de consumir alimentos que les proporcionan enormes beneficios a su salud, su crecimiento y bienestar.

Estos campos se abordan de una manera integrada y responden a las necesidades y al desarrollo evolutivo de las niñas y los niños de transición en su ambiente social.

1. PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El aprendizaje de la química desde la educación preescolar se hace necesaria debido a la gran importancia y relación con el medio inmediato que lo rodea, esta área del conocimiento desarrolla habilidades en las niñas y los niños tales como plantearse preguntas, conocer la química y valorarla para mejorar su calidad de vida, descubrir que toda acción va acompañada de un método o procedimiento, experimentar curiosidad, observar el mundo natural, hacer preguntas, resolver problemas, registrar información y comunicar lo aprendido; todo de la mano de actividades lúdicas que hacen que el aprendizaje sea significativo y se incorpore en cada uno de ellos.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo aproximar a las niñas y los niños de grado transición, a la Química de los bioelementos por medio de la exploración del medio, con estrategias lúdico pedagógicas?

1.3 ANTECEDENTES

Empíricos

Desde la dimensión personal –social del desarrollo infantil algunos adultos interesados en el tema han intentado de alguna manera realizar ejercicios científicos, a través de experimentos sencillos aptos para niñas y niños en edad preescolar que los acercan un poco al mundo de la química como por ejemplo, mezclas de pintura o plastilina para obtener colores¹.

Bibliográficos

Numerosas campañas publicitarias difundidas² en los medios masivos de comunicación³ y avaladas inclusive por asociaciones médicas pediátricas y nutricionales invitan de manera permanente a padres, niños y niñas a consumir alimentos ricos en calcio, hierro, magnesio, potasio y sodio por la importancia que ellos tienen para la salud, el crecimiento y el bienestar físico⁴.

¹ Experiencia, Experimentando ciencia. Experimentos para niños de 3 a 6 años. Disponible en internet en: <http://www.experiencia.com/tag/experimentos-para-ninos-de-3-a-6-anos/>

² COMERCIAL COLOMBIANO LECHE KLIM FORTIFICADA 2011; Publicado el 28 de Agosto de 2.011 por Celocorji2; Disponible en internet en: <https://www.youtube.com/watch?v=0HahgGDQT6U>

³ Alpina. Disponible en internet en: www.alpina.com/comerciales

⁴ Comercial Quaker – Yo quiero ser bombero. Publicado 30 de mayo de 2.013 por Cabroyutubeado. Disponible en internet en: www.youtube.com/watch?v=x5Ws465i2s4

Sin embargo cabe resaltar que específicamente el tema de los bioelementos como parte fundamental de la química orientado de manera lúdico- pedagógica a las niñas y los niños de preescolar desde el pilar de la exploración del medio no registra ningún antecedente.

2. JUSTIFICACIÓN

La enseñanza de la química es una herramienta fundamental para crear una actitud científica en las niñas y los niños haciendo uso de las actividades lúdico-pedagógicas sencillas pero significativas pues el estudio de las ciencias pero en particular de la química contribuye a que se desarrollen actitudes y hábitos tales como la argumentación, el razonamiento, la comprobación y la discusión ayudando esto a comprender los fenómenos de nuestro entorno inmediato pues promueve actitudes críticas ante hechos de la cotidianidad.

Desde nuestra profesión docente el papel fundamental para la enseñanza de las ciencias en cualquier grado es la motivación y nada mejor que hacerlo a través de la lúdica y el juego que son actividades que nacen con las personas y es por tanto que con el uso de estas herramientas tan importantes podemos afianzar el conocimiento de los bioelementos como aproximación al estudio de la química en las niñas y los niños de grado transición abriendo así un canal que los mantenga entretenidos, atentos y motivados a aprender significativamente.

Nuestro proyecto propone actividades innovadoras y estrategias metodológicas que incluyen la lúdica en la aproximación de la química en el pensum de grado transición siendo esto un paso más en la construcción de la calidad educativa, pues la química está enmarcada dentro de los lineamientos curriculares como una asignatura que se trabaja en la educación media y en los grados inferiores como la exploración del medio pero sin la importancia que se merece.

Este proyecto le apuesta a aproximar a las niñas y los niños al estudio de la química desde una temática sencilla pero interesante como lo es el estudio de los bioelementos y a partir de ella generar en los pequeños la curiosidad, la capacidad de plantearse preguntas, de resolver problemas y de crear con sus propias manos ciencia y hábitos que les permitan relacionar lo aprendido con lo que tienen a su alrededor como pilar fundamental de la educación para la primera infancia.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Implementar estrategias lúdico-pedagógicas para las niñas y los niños de transición que propicien el aprendizaje de los bioelementos como parte fundamental de su vida a través de la exploración del medio.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Propiciar ambientes de aprendizaje lúdicos por medio de la enseñanza de las ciencias para que las niñas y los niños se inicien en la exploración del medio.
- Promover hábitos saludables a través de las actividades lúdico-pedagógicas teniendo en cuenta la enseñanza de los bioelementos y su función en el cuerpo humano.
- Aproximar a las niñas y los niños de grado transición al estudio de la química por medio de una temática sencilla como los bioelementos para que se apropien de una actitud científica.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 MARCO CONTEXTUAL

El Colegio Mi Primera Formación es una Institución Privada, ubicada en la zona décima de Bogotá, denominada Localidad de Engativá, específicamente en el Barrio Bellavista carrera 68G N° 68A-17.

El colegio se encuentra en una zona muy central con cercanía centros comerciales y sedes deportivas, recreativas y culturales de gran importancia como son:

Centro comercial Metrópolis, Alkosto, Éxito, home sentry Jardín Botánico, centro deportivo el salitre, parque Simón Bolívar, museo de los niños, club acuático de la Cruz Roja, Aquapark, parque de diversiones mecánicas El Salitre, IDRD y Compensar entre otros.

Lo anterior permite el fácil acceso a actividades lúdicas, recreativas y deportivas para las familias del sector.

Este colegio fue fundado en 1984, por quién es hoy la rectora, la señora Margarita Parra Sánchez, preocupada por el cuidado de las niñas y los niños del barrio y la posibilidad de brindarles sus primeros conocimientos, fue así como se dio comienzo al preescolar y la básica primaria, pilares de esta institución.

4.2 MARCO TEÓRICO

4.2.1 Desarrollo Infantil: Desde una perspectiva de ciclo vital, en la que se asume que el desarrollo es un proceso que comienza con la vida y con ella termina, el desarrollo infantil es multidimensional y multidireccional y está determinado por factores biológicos, psicológicos, sociales, culturales e históricos. A través del desarrollo, niñas y niños construyen formas de comprender e interactuar con el mundo progresivamente más complejas y elaboradas, en virtud de la permanente interacción con las múltiples influencias de su contexto; estas formas de comprensión e interacción, presentes en cada momento de la vida, constituyen en sí mismas plataformas para la continuidad del desarrollo humano.

Aunque existen planteamientos generales y estructurantes acerca de la concepción de desarrollo infantil, estos han sido elaborados a partir de los aportes de distintas propuestas teóricas, cada una de las cuales cuenta con valor en sí misma y plantea una mirada particular. Dichas propuestas teóricas sobre el desarrollo infantil giran alrededor de tres tensiones básicas: entre lo heredado y lo aprendido, el papel activo o pasivo de los niños y niñas en su propio desarrollo y la continuidad del proceso de desarrollo o la presencia de etapas.

Por ejemplo: la perspectiva etológica, considera que el ser humano trae inscritas al nacer una serie de conductas concretas y de tendencias de conducta que se activarán y concretarán en contacto con estímulos del medio, particularmente sociales. Igualmente, considera que las previsiones de la filogénesis tienen fecha de activación y de caducidad, lo que pone de relieve la pertinencia de la intervención para la promoción del desarrollo.

Por su parte, la psicología cognitiva concibe a los sujetos como procesadores activos de los estímulos, lo que a su vez determina nuestro comportamiento. Dentro de esta perspectiva se encuentran teóricos como Jean Piaget, quien plantea que los niños construyen activamente su mundo en la interacción con él. Desde allí, el papel de las acciones de niños y niñas en el proceso de aprendizaje es fundamental. Piaget plantea que el desarrollo cognitivo se da en etapas en las cuales las niñas y los niños avanzan a partir de procesos de asimilación y acomodación.

Dentro de la psicología cognitiva, encontramos igualmente la perspectiva socio genética e histórico-cultural cuyo representante más reconocido es Vygotsky, quien plantea que los procesos de desarrollo tienen una génesis socio-cultural y que el desarrollo y el aprendizaje se influyen mutuamente a partir de un proceso que ocurre en el paso de la zona de desarrollo actual –aquello que una persona es capaz de hacer por sí misma– a la zona de desarrollo próximo –aquello que no puede hacer sola, pero que puede hacer o aprender a hacer si alguien le guía y le presta ayuda.

Como último ejemplo, el psicoanálisis plantea el desarrollo de la vida psíquica del individuo, motivada por dinámicas y deseos inconscientes. El psicoanálisis propone una serie de fases a través de las cuales se verifica el desarrollo del sujeto, en las cuales se privilegian objetos libidinales (por ejemplo la boca en el caso de la etapa oral, que comprende hasta los 18 meses) y en las que se presentan conflictos psíquicos, que el sujeto resuelve o no, pues en ocasiones se puede dar un estancamiento en la fase (fijación) o el retorno a una fase precedente (regresión). Desde allí se propone un concepto dinámico sobre lo psíquico.

También es importante precisar que pese a las diferentes perspectivas teóricas que han estudiado el desarrollo infantil desde sus diferentes dimensiones, ellas están interrelacionadas y dependen unas de otras (su separación se hace por efectos metodológicos y didácticos); que si bien se pueden observar algunas tendencias en el desarrollo de niñas y niños, se observan diferencias individuales (no hay patrones fijos y únicos) y es altamente influenciado por la sociedad y la cultura. Igualmente niñas y niños tienen un papel activo en su propio desarrollo y no hay una linealidad en el mismo: se observan fluctuaciones, avances y retrocesos.

4.2.2 Características de las niñas y los niños de 5 a 6 años.

- **DIMENSION CORPORAL.**

Sobre la base de unos rasgos evolutivos comunes a la especie humana, el crecimiento físico y motor de cada niño se va configurando directamente bajo la acción de distintos factores ambientales, desde la alimentación que recibe a la actividad que desarrolla, y del medio geográfico al entorno cultural y social.

El sistema muscular del niño va perdiendo elasticidad a medida que avanza en edad. En los miembros superiores, la pérdida de flexibilidad es continua hasta las puertas de la pubertad. En los miembros inferiores, el ángulo que forma la pierna extendida sobre la pelvis vuelve a recuperar extensibilidad a partir de los diez años.

La capacidad del niño para mantenerse en equilibrio en distintas posiciones, con los ojos cerrados o abiertos, permite ir comprobando la evolución del estatismo y el nivel alcanzable en cada edad.

Las niñas y los niños de cinco años pueden saltar una cuerda situada a 20cm del suelo; a los seis, consigue saltar fácilmente 30cm. A partir de los siete años, aproximadamente, los varones empezarán a superar sistemáticamente las alturas máximas alcanzables por las niñas.

La falta de independencia en los movimientos musculares, todavía a los cinco o seis años, se comprueba al observar las contracciones involuntarias que acompañan a los movimientos dirigidos.

Antes de cumplir siete años, los progresos serán evidentes, sobre todo, en los ejercicios de coordinación.

La habilidad sensorio motriz indica la capacidad para coordinar un acto motor a una percepción sensorial.

Antes de los cinco años, el niño puede exhibir una buena coordinación movimiento-vista si puede desarrollar la acción de su ritmo natural. A esta edad, no hay que exigirle ninguna velocidad de realización.

A los cinco años, el niño es menos activo y estridente que sólo un año atrás, pero después de cumplir los seis probablemente va a vivir otra etapa de intensa expansión motriz. Todavía posee poca habilidad para llevar a cabo manipulaciones delicadas, si bien esto no es obstáculo para que, a menudo, intente ejercitarse en todo tipo de actividades manuales.

Los niños aprenden a distinguir el lado derecho y el izquierdo primero en su propio cuerpo, y luego en los objetos que se les presentan o que manipulan.

Los avances en el dominio de la expresión gráfica son esenciales para que el individuo, en una fase posterior, pueda acometer el aprendizaje de la escritura. Entre los cinco y los seis años, el niño se coloca en posición correcta para dibujar, maneja el lápiz con firmeza y sus trazos son continuos y más enérgicos.

La escritura constituye una forma específica de actividad gráfica que, a través de trazos producidos por un acto motor del individuo, permite la comunicación interpersonal mediante un código de signos convencionalmente establecidos.

El desarrollo motor es indispensable para el aprendizaje de la escritura.

En la actualidad, se considera que una adecuada educación psicomotriz puede ser una forma de facilitar esta adquisición.

A la fase pre escritura pertenecen todos los trazos espontáneos que desde el primer momento el niño es capaz de dibujar en un papel.

A partir de los cinco años el niño comienza a adoptar una posición más correcta cuando se sienta a la mesa para dibujar o escribir. Después de los cinco años, la posibilidad de diferenciar los rasgos de un dibujo de los trazos que corresponden a un intento de escritura señalará la entrada del niño en la primera etapa de iniciación escritora o fase pre-caligráfica.

El niño de cinco años no posee todavía la habilidad motriz indispensable para desarrollar un buen nivel de escritura. Acompaña con el cuerpo los movimientos de la mano y suele cargar todo el peso del tronco en el antebrazo.

Toda la atención del niño se centra desde el primer momento de intentar reproducir en el papel los trazos que percibe visualmente.

- **DIMENSION COMUNICATIVA.**

A partir de los cinco o seis años, el niño empieza a dominar el lenguaje cada vez con más fluidez y precisión. Posee ya un amplio vocabulario y es capaz de construir correctamente frases y oraciones de cierta complejidad.

Adquirir correctamente el lenguaje es una tarea no exenta de dificultad. Sin embargo, el niño recibe un impulso definitivo, que le llevará a completarla cuanto antes, al verse en la necesidad de tener que convivir con otros niños y personas.

La escuela, los adultos de la familia, los compañeros de juego, los primeros amigos, incentivan la necesidad de comunicación verbal que el niño experimenta por primera vez. Pero en todo ser humano existe ya una inclinación espontánea a responder o reaccionar ante cualquier estímulo de comunicación social.

Los juegos simbólicos casi siempre aparecen por primera vez cuando se reúne una pareja o un pequeño grupo de niños para jugar. Estimulan sus aprendizajes lingüísticos y su socialización y les acercan al mundo de los adultos.

La escuela constituye un activador lingüístico de primera magnitud para los niños que están iniciándose en el lenguaje verbal.

Los niños empiezan a responder verbalmente o con la acción, a partir de los cuatro y cinco años.

La influencia que el niño recibe de los demás no reduce sus efectos a la maduración verbal exclusivamente. También incide directamente sobre la evolución intelectual o cognitiva global.

El niño pequeño habla más para sí mismo que para los demás.

Aproximadamente hacia los seis o siete años, no obstante, poco a poco comenzará a tener en cuenta la presencia de sus semejantes.

Por sí mismo, no le es fácil al niño, al principio, tener en cuenta los puntos de vista de otras personas. El mundo que es capaz de comprender gira todavía a su alrededor. A medida que va descubriendo la existencia de una realidad más amplia, regida por sus propias leyes, va evolucionando hacia una actitud más objetiva, analítica y racional.

El pensamiento infantil está presidido en las primeras etapas de su desarrollo por una interpretación “animista” del mundo y las cosas. Antes de los doce años puede haber desaparecido del pensamiento infantil toda idea animista.

Muchas de las limitaciones del pensamiento pre-lógico infantil, como la irreversibilidad o el centramiento, entran en vías de superación a partir, aproximadamente, de que el niño cumple los cinco años de edad.

Cuando el niño comienza a ser capaz de considerar distintos aspectos de un mismo problema, o desandar mentalmente los pasos andados, si no conducen a su resolución, sus procesos intelectuales rompen el círculo restrictivo del dogmatismo y la rigidez. El paso del pensamiento pre-lógico al pensamiento lógico tiene lugar a través de una evolución progresiva y continua.

Mientras el pensamiento depende de las percepciones inmediatas, escapan todavía a las posibilidades del individuo funciones básicas para cualquier razonamiento lógico como la comparación o la relatividad. Desde los primeros años de vida, la imitación constituye la base desde la cual el niño inicia la comprensión de la realidad. A medida que avanza en su desarrollo, va dando paso a juegos argumentales más complejos en los que solo o en grupo pondrá a prueba

su propia visión del mundo e intentará asimilar e interiorizar las conductas de los adultos.

Cualquier retraso en la adquisición o maduración del lenguaje debe ser resuelto antes de que el niño acceda a la etapa propiamente escolar. A veces los padres intentan corregir por sí solos los defectos de lenguaje que observan en su hijo. A menudo, sin embargo, corren el riesgo de agravar el problema y retrasar su resolución, que en muchos casos únicamente es alcanzable a través de un diagnóstico fidedigno y de un adecuado programa de rehabilitación, cualquier niño que después de cumplir cuatro años siga manifestando evidentes retrasos o problemas en la emisión verbal debe ser examinado por los especialistas.

- **DIMENSION COGNITIVA.**

El punto que sirve de apoyo a los aprendizajes previstos para cada curso o ciclo lo constituye el nivel medio que pueden haber alcanzado la niña y el niño en los distintos aspectos de su desarrollo; la escuela moderna ha de ser, en primer lugar, el eje de una comunidad educativa abierta a todos las niñas y los niños sin distinción.

Procurará estimular en las niñas y los niños la crítica y la reflexión, les ayudará a adquirir los hábitos necesarios en cada edad y a desarrollar el sentido de la convivencia y el respeto a las opiniones de los demás.

La enseñanza ha venido limitando tradicionalmente los objetivos de la primera etapa escolar a tres aprendizajes indispensables: la lectura, la escritura, y las primeras nociones del cálculo; diseñados en tiempos más recientes, los programas de educación intentan apoyar y potenciar el desarrollo armónico de todas las facultades del individuo.

En un primer momento las niñas y los niños trabajan las materias integradas en centros de interés inmediatos y concretos, como el barrio, la ciudad, los meses del año entre otros... poco a poco, a través del esfuerzo individual y de las tareas de equipo, los escolares aprenderán a usar la observación y la experimentación directa como medio para acceder a la comprensión de la realidad, la niña y el niño de cinco años pueden adaptarse fácilmente a las experiencias escolares.

Aunque no tiene dificultad para compartir la mesa y los útiles de trabajo con otros compañeros, todavía a los cinco años el niño trabaja casi siempre de forma independiente, a los seis años, los niños suelen iniciar el nuevo curso escolar con enormes ganas de trabajar y aprender. Durante el mismo, sin embargo, en muchos estudiantes serán habituales las faltas de asistencia debido a la fatiga o a pequeños trastornos, los escolares son poco comunicativos en todo lo que hace referencia a sus actividades docentes, por lo que entre padres y educadores deberá existir un contacto regular.

La escritura es un sistema de signos gráficos cada uno de los cuales representa un sonido concreto. Antes de iniciar su aprendizaje, el niño ha de haber adquirido una serie de habilidades manuales básicas.

Los métodos de aprendizaje activo de la lecto-escritura rechazan las prácticas mecánicas y puramente memorísticas y en su lugar procuran despertar y estimular el interés de los estudiantes.

Las niñas y los niños adquieren fácilmente los conceptos básicos del cálculo llevados por la misma necesidad espontánea que tienen de contar, medir, unir y relacionar objetos. A partir de los seis años, pueden empezar a familiarizarse con el significado de cada una de las cuatro reglas aritméticas con base en las ideas de juntar o reunir.

Para el aprendizaje del cálculo se utilizan distintos elementos, desde objetos comunes hasta dominós infantiles y ábacos, o materiales especialmente diseñados, como los números didácticos o las barritas de colores.

Si la niña o el niño padecen una disminución física, sin causas neurológicas subyacentes, deberían poderse integrar en una escuela “normal” en la que no existan barreras físicas insalvables para su deficiencia. Ante una disminución sensorial, en cambio, como la ceguera o la sordomudez, es preferible que asista a un centro especializado, en el que podrá recibir una educación equiparable.

Cuando existe una disminución mental, las diferencias de comportamiento con el niño normal son poco notables en las primeras etapas de la vida, por lo que no hay que descartar inicialmente que el niño disminuido pueda asistir a la escuela normal con los demás.

- **DIMENSIÓN ÉTICA, ACTITUDES Y VALORES**

Tres acontecimientos marcan el desarrollo afectivo del escolar: la resolución del Edipo, el período de latencia psicosexual y el progreso en la socialización.

El inicio de la etapa escolar sitúa al niño en un escenario distinto del medio familiar: la escuela. Para los padres, esta es la razón principal de los cambios que observan en estos momentos en su evolución. Los maestros, por su lado, advierten más fácilmente los problemas emocionales que viven en el hogar y con sus familiares.

El niño de cinco años vive un torbellino de tensiones emocionales derivadas de la situación edípica. Se siente inclinado afectivamente hacia el progenitor del otro sexo y no consigue todavía asimilar la prohibición del incesto.

Al tener a sus hijos en el colegio, muchas parejas, conscientemente o no, se creen liberadas de muchas responsabilidades.

Al objeto de no entorpecer la superación del período edípico los adultos deben moderar las expansiones afectivas que se permiten con los niños.

El miedo justificado y no exagerado constituye una reacción de autodefensa del individuo. El bebé y el lactante lo manifiestan espontáneamente ante cualquier estímulo de excesiva intensidad que rompa su estado de equilibrio.

En las sucesivas etapas del desarrollo infantil aparecen ciertos miedos característicos. A los dos años, por ejemplo, el niño se asusta ante la oscuridad, la soledad o los animales.

A los cuatro o cinco años, el niño vive una serie de temores relacionados con animales y personajes fantásticos principalmente. Más tarde ocuparán su lugar personajes “malignos” del mundo real de los adultos.

Muchos miedos infantiles provienen de conductas erróneas de los adultos. Se evitarán si la niña o el niño halla a su alrededor un clima de afecto y seguridad. Ni hay que asustarse con el ogro o las brujas, ni burlarse de aquellos temores que de forma espontánea pueden surgir en él. Algunas niñas y niños pasan de los miedos a la “fobias” que consisten en la transferencia o proyección de la ansiedad sobre una persona o cosa determinada.

A medida que el niño va creciendo, los padres deben ayudarle a adoptar unos comportamientos más independientes y autónomos en determinadas actividades, a partir de que el niño haya cumplido cinco años se empezará a exigirle una cierta autonomía en determinadas actividades, como vestirse o atenderse en el baño. Cuando el niño ha descubierto que el mundo se compone de varones y mujeres, inicia acto seguido un proceso de identificación con el que pretende asimilarse al progenitor del mismo sexo, iniciado anteriormente, en estos momentos se acentúa tanto en la niña como en el niño el proceso de identificación con los intereses, aficiones y conductas que corresponden al modelo masculino o femenino respectivamente; el grado en que la niña y el niño llevan a cabo la identificación depende de los cuidados que el adulto les proporciona, del afecto que reciben de él y también del poder que le atribuyen.

Las presiones sociales impuestas por los modelos culturales en vigor influyen decisivamente en la tipificación sexual de los niños, en el proceso de identificación con los adultos, el niño asume las normas y valores morales que éstos representan, llegando a veces al extremo de autocastigarse si se considera responsable de un comportamiento con el que cree haber violado una regla. La imitación de un modelo es uno de los mecanismos que ayudan al niño a asumir las normas morales. Otro, es el temor al castigo o a la pérdida de sus progenitores; las primeras normas que el niño puede asumir son las prohibiciones.

A través de la escuela, el niño se incorpora a un grupo social que se rige por patrones distintos a los que imperan en el marco familiar. En casa, ser aceptado equivale a ser bueno y hacerse amar por los mayores; en el colegio o con los amigos, en cambio, ha de hacerse valer por sí mismo. La relación con el maestro es tan nueva para el niño como prometedora.

El maestro ejerce en la escuela una autoridad “social”, distinta a la que ostentan los padres en la casa, pero no totalmente ajena. Ante los niños aparece como la persona que les estimula y ayuda a desarrollar sus potencialidades, mantiene el orden en la clase y hace posible el funcionamiento del grupo.

Cuando la niña o el niño quieren ayudar en las tareas de la casa, lo que pretenden en realidad es jugar a hacer lo mismo que mamá o papá. A su edad, lo importante no es que hagan las cosas bien o mal, mejor o peor, sino que muestren este interés por participar y colaborar en una actividad útil. Es necesario estimular en los niños el espíritu de colaboración, que no podrá desarrollarse de no haber existido la posibilidad de un aprendizaje previo.

- **ESTÉTICA**

La dimensión estética en el niño juega un papel fundamental ya que brinda la posibilidad de construir la capacidad profundamente humana de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno, desplegando todas sus posibilidades de acción. El niño, en esa permanente interacción consigo mismo, con sus pares y con los adultos, especialmente con sus compañeros, el docente y padres de familia, manifiesta sus sensaciones, sentimientos y emociones, desarrolla la imaginación y el gusto estético garantizando climas de confianza y respeto, donde los lenguajes artísticos se expresan y juegan un papel fundamental al transformar lo contemplado en metáforas y representaciones armónicas de acuerdo con las significaciones propias de su entorno natural, social y cultural.

La sensibilidad en la dimensión estética, se ubica en el campo de las actitudes, la autoexpresión, el placer y la creatividad que encierra un compromiso, entrega, gratuidad y no obligatoriedad. Hay una estrecha relación entre la sensibilidad y la evolución de la construcción de la autoconciencia, hablar de la sensibilidad es hablar de respuesta pronta ante lo nuevo, de la delicadeza y sutileza, de ofrecer posibilidades de expresión, sentimiento y valoración que permitan al niño su desarrollo en esta dimensión para ser capaz de amarse a sí mismo y amar a los demás, favoreciendo de esta manera el desarrollo de actitudes de pertenencia, autorregulación, confianza, singularidad, eficiencia y satisfacción al lograr lo que a sí mismo se ha propuesto.

La sensibilidad entonces, es hacer referencia a la expresión espontánea que hace el niño de sus emociones y sentimientos, sin que éstos sean prejuzgados, en un clima de seguridad y confianza. Se relaciona con su subjetividad y forma de ver

las cosas y se expresa a través del pensamiento mágico-simbólico utilizando los esquemas de pensamiento típicos en el establecimiento de relaciones de semejanzas, diferencias, simbolizaciones, analogías, metáforas, alegorías, paráfrasis, de acuerdo con el nivel de desarrollo y con su propio contexto.

4.2.3 La Exploración del Medio en la Educación Inicial: ¿Por qué se habla de exploración del medio como actividad propia de la primera infancia?

Explorar el medio es una de las actividades más características de las niñas y de los niños en la primera infancia. Al observarlos, se puede ver que permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea; ellas y ellos están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo. Un mundo configurado por aspectos físicos, biológicos, sociales y culturales, en los cuales actúan, interactúan y se interrelacionan con el entorno del cual hacen parte.

Esta experiencia de actuar y de relacionarse en el tiempo y en el espacio con las personas, objetos situaciones, sucesos y contextos, propicia un proceso de construcción de sentido de lo que es y pasa en el mundo, y de lo que implica habitar en él. Esta construcción de sentido, en la que intervienen las capacidades con las que se nacen es un proceso recíproco: las niñas y los niños significan y dan sentido al mundo en el que viven y a su vez, ellas y ellos se van conformando como sujetos del mundo a partir de lo que reciben de él⁵.

El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y de manera original, de sus coetáneos.

En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del yo de los otros.

A través de su dominio sensorial y perceptivo, las niñas y los niños exploran con su cuerpo y en la medida que adquieren mayor autonomía en sus movimientos, se desplazan por diferentes espacios, ampliando sus posibilidades de exploración. Así, en la interacción con los objetos, comienzan el reconocimiento de sus propiedades: los tocan, los huelen, los prueban, los oyen, los mueven, es decir, actúan sobre estos. Posteriormente, los comparan y encuentran semejanzas y diferencias; los clasifican, los ordenan, los cuentan, etc. De este modo, después de una manipulación primaria, se llega al conocimiento experimental. Esto constituye la base de la representación, de la conceptualización y de las operaciones mentales más complejas⁶.

⁵ MALAGUZZI, L. La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro, 2001

⁶ DOMÍNGUEZ, M.C. Didáctica del área del medio físico y social I y II. Especialidad del área de profesorado en Educación Infantil. Madrid: UNED, 1996

Este reconocimiento del mundo les permite a las niñas y a los niños ir comprendiendo que los objetos están en un espacio no solo físico sino social y cultural.

Cuando las niñas y los niños exploran el medio, construyen diversos conocimientos: identifican que existen objetos naturales y otros que son contruidos por el ser humano; se acercan a los fenómenos físicos y naturales; reconocen las diferentes formas de relacionarse entre unas y otras personas, construyen hipótesis sobre el funcionamiento de la naturaleza o de las cosas, y se apropian de su cultura. Esto significa empezar a entender que lo social y lo natural están en permanente interacción.

Las niñas y los niños nacen con la capacidad de darle sentido al mundo, por lo cual se requiere que en todos los entornos en los que transcurre su vida, se impulse y se avive su curiosidad. Si bien se requiere prever y disponer condiciones para su seguridad y su protección, es necesario que los adultos que acompañan su proceso de desarrollo promuevan ambientes y experiencias para que este interés genuino de indagar, experimentar, conocer y entender su entorno se potencialice. También se hace indispensable que las maestras, los maestros y los agentes educativos reconozcan que parte de su rol consiste en acompañar y fortalecer la curiosidad e iniciativa de las niñas y niños. De ahí la importancia de propiciar formas de observación y organización de la realidad y de respaldar e incentivar ese afán de búsqueda, de preguntarse, de ser capaz de comprobar y contestar acciones. Todo lo anterior, les permite a las niñas y a los niños participar en la construcción del mundo del que hacen parte. Les permite, además, comprender su papel como individuos con capacidades de aportar a su mejoramiento o transformación.

Las maestras, los maestros y los agentes educativos se convierten en acompañantes de la exploración de las niñas y los niños, e incluso, en cómplices de esta exploración.

Siguiendo a Freinet, más que ser quien resuelve sus preguntas, lo importante para las niñas y los niños es contar con que su maestra, maestro o agente educativo lo acompañe en la búsqueda de respuestas a sus preguntas. De allí la importancia de que desde la práctica, se promueva la habilidad para acompañar y propiciar experiencias pedagógicas que contribuyan a hacer más complejas las capacidades de las niñas y los niños para establecer relaciones entre las cosas. Explorar el medio pasa por los afectos y la interacción, por ello posibilita a las niñas y niños a reconocerse como sujetos diferenciados del mundo. Les permite, además, experimentar y avanzar en la vivencia de ser parte de grupos que los lleva a embarcarse en aventuras, intercambiar ideas, saberes y opiniones, con sus pares, sus maestras, maestros, agentes educativos y otros adultos. En esta interacción las niñas y los niños se van acercando a las construcciones sociales, al tiempo que se apropian de su cultura desde la vivencia cotidiana, lo que conlleva a

una serie de preguntas y experiencias que se enmarcan en las formas de ser y estar en el mundo.

En la educación inicial, la exploración del medio implica que a través de la pedagogía se valore, se respalde, se acompañe y se promueva la actitud de asombro, de búsqueda, de indagación; el planteamiento de preguntas, la formulación de hipótesis y de explicaciones por parte de las niñas y los niños. El pedagogo Francesco Tonucci plantea que:

“Si hay un pensamiento infantil, hay un pensamiento científico infantil. Es decir, sostendremos la hipótesis de que los niños desde pequeños van construyendo teorías explicativas de la realidad de un modo similar al que utilizan los científicos. Entendemos que hacer ciencia no es conocer la verdad sino intentar conocerla. Por lo tanto debemos propiciar en los niños una actitud de investigación que se funde sobre los criterios de relatividad y no sobre criterios dogmáticos.

Esto significa que hay que ayudar a los niños a darse cuenta de que ellos saben, de que ellos también son constructores de teorías la que deben poner en juego para saber si les sirve o si es necesario modificarla para poder dar una explicación a la realidad que los circunda”.

En efecto, las niñas y los niños proponen soluciones y explicaciones frente a los acontecimientos de la vida. En ocasiones sus respuestas no son comprensibles para los adultos, sin embargo, el proceso mediante el cual responden ante las situaciones refleja las maneras como entienden el mundo. Los aciertos y desaciertos que experimentan en la resolución de una situación, les proporcionan información esencial para contrastar sus hipótesis iniciales, de ahí, la importancia de que quienes los educan encuentren en ello una “ventana que nos abren para que entendamos su visión de las cosas, los descubrimientos que van haciendo, los interrogantes que van planteando, las sorpresas que les van asombrando”⁷. En este marco, el “error” se constituye en una oportunidad, pues al reflexionar sobre lo sucedido o el resultado obtenido se puede volver sobre lo hecho, analizarlo, preguntar de nuevo y preservar en la búsqueda de otras posibles soluciones.

¿Qué se explora?

Cuando se habla de exploración del medio, es necesario ubicar un concepto central, el de ambiente, que se constituye en el principal universo de la exploración de las niñas y los niños en primera infancia, en tanto es la realidad inmediata y próxima que ha de ser experimentada y vivida en su máxima riqueza. En la política pública de Atención Integral a la Primera Infancia es denominado como “el entorno”.

⁷ PANIAGUA, G. y PALACIOS, J. Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad. Madrid: Alianza, 2010

Los entornos son espacios físicos, sociales y culturales donde habitan los seres humanos, en los que se produce una intensa y continua interacción entre ellos y con el contexto que les rodea (espacio físico y biológico, ecosistema, comunidad, cultura y sociedad en general).

Se caracterizan por tener unos entornos precisos y visibles, unas personas con roles definidos y una estructura organizativa. Su riqueza radica en la capacidad que tienen para favorecer el desarrollo de las niñas y los niños, para promover la construcción de su vida subjetiva y cotidiana y para vincularlos con la vida social, histórica, cultural, política y económica de la sociedad a la que pertenecen⁸.

En coherencia con lo anterior, en los planteamientos del movimiento pedagógico de la Escuela Activa, realizados por Dewey, Decroly Ferrière, Freinet, entre otros, así como en sus desarrollos más actuales, se hace la invitación a que las propuestas educativas favorezcan que las niñas y los niños tengan la posibilidad de explorar en sus entornos el aspecto físico-natural, el aspecto físico-antropológico dado por la cultura y que se puede concretar en una mirada más global de la misma, como la de la comunidad en la cual se encuentran inmersos. La idea de que “la vida entre a la escuela y la escuela vaya a la vida”, que proponen estos pedagogos, hace referencia a que en el entorno educativo se tenga presente los acontecimientos que suceden en otros espacios, así desde las acciones pedagógicas la vida cotidiana fuera de esta, también es un asunto por explorar, ejemplo de ello es: cuando un niño comparte con su grupo que su mamá va a tener un bebé y de este suceso se despliega una diversidad de experiencias para ahondar sobre este acontecimiento, de acuerdo con el interés del colectivo de niñas y niños.

Existen dos conceptos ligados directamente a la exploración del medio: el de la cercanía y el del interés. Lo cercano tiene que ver con los entornos más cotidianos de las niñas y los niños; con aquello que está a su alcance. Es en lo cercano donde están no solo sus intereses, sino también sus afectos y las expresiones de los contextos que los permean. Por ello, trabajar con lo cercano trae consigo la posibilidad de conocer la realidad que viven las niñas y los niños esto requiere de las maestras, maestros y agentes educativos estar abiertos a la complejidad y heterogeneidad que se da en las manifestaciones de los contextos.

En cuanto a lo lejano, puede decirse que hace referencia a lugares, objetos y personas menos cotidianas, en tanto de otra manera las niñas y los niños frecuentan poco o tienen limitada posibilidad de entrar en contacto con estos, pero a los cuales acceden gracias a las tecnologías de la información y la comunicación. Esto permite a las niñas y los niños acercarse a lo que pasa en otras ciudades o países, a los acontecimientos del planeta como los mundiales de

⁸ COMISIÓN INTERSECTORIAL DE PRIMERA INFANCIA. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral a la primera infancia. Bogotá, 2013

fútbol, las olimpiadas o fenómenos naturales, los conflictos, y dar rienda suelta allí también a sus intereses e inquietudes. Algo similar ocurre con la literatura y con los libros en general, los cuales tienen el mágico poder de traer lo lejano y volverlo cercano.

Valga resaltar que desde la educación inicial se debe promover el acercamiento de las niñas y los niños a los teatros, museos, bibliotecas, entre otras expresiones del entorno del espacio público, que no suelen ser frecuentadas en su vida cotidiana y que desde el ejercicio de la labor pedagógica se debe hacer. Valorar el patrimonio cultural que rodea a las niñas y los niños, así como evidenciar las prácticas y las costumbres que identifican y caracterizan a su comunidad, como ciertas fiestas o celebraciones, rituales y demás prácticas culturales en las que se encuentran inmersos son experiencias fundamentales para conocer el mundo.

El concepto de interés, por su parte, recoge una premisa fundamental del quehacer pedagógico: la idea de que se debe trabajar a partir de aquellas cosas que las niñas y los niños encuentran significativas y que captan su atención. Además de sus intereses espontáneos, se encuentran aquellos que la educación inicial también suscita, y que posibilitan la creación de nuevas experiencias que favorecen la ampliación y comprensión de su mundo, a la vez que complejizan sus actuaciones y pensamiento.

Es así como la maestra, el maestro y el agente educativo pueden propiciar que niñas y niños, ubicados en espacios urbanos, conozcan por ejemplo, acerca de las actividades que se llevan a cabo en el campo para producir los alimentos: que la leche viene de la vaca y no de la tienda y que detrás del producto final existe todo un proceso para su conservación. A su vez, que las niñas y los niños que viven en el campo sepan que la leche que produce la vaca se pasteuriza, se envasa en bolsas o cajas, que luego se distribuye y que en la mayoría de veces, así se toma en las ciudades.

Los intereses de las niñas y los niños, pueden ser identificados mediante la observación que realiza la maestra, el maestro y el agente educativo en los diferentes momentos en que se comparten experiencias pedagógicas. Cómo también, explícitamente, las niñas y los niños los manifiestan a través de las preguntas que realizan o de las historias que inventan a partir de sus propias experiencias. Estas se constituyen en posibilidades para emprender proyectos que permiten ahondar en la posibilidad de crecer explorando el medio, interrogantes alrededor de los animales, como por ejemplo: qué comen los peces, cómo nacen las tortugas, cómo es la lengua de las mariposas, entre otras muchas, reflejan sus intereses por conocer más sobre las características de los animales. Las plantas y su proceso de desarrollo también son objeto de atención, se muestran inquietos por conocer qué pasa con la luna cuando sale el sol, o por qué las nubes no se caen.

En la primera infancia también son importantes las exploraciones, preguntas y experimentos con el agua, la arena, la luz, la oscuridad, el viento, el aire, los imanes exploraciones sobre fenómenos físicos y naturales; estas son experiencias que avivan el interés de las niñas y los niños. Así mismo, iniciar la exploración de artefactos tecnológicos producidos por el ser humano, desde la experimentación con una vasija hasta experimentación con aparatos como teléfonos, computadores, que actualmente no son tan ajenos a su vida cotidiana. La intención es que puedan comprender cómo funcionan, de qué manera se hicieron y qué usos se les puede dar o de qué forma facilitan la realización de ciertas actividades, entre otras.

La organización social también es un aspecto que suscita inquietud en las niñas y los niños experiencias como las salidas pedagógicas en las que se acercan a los espacios públicos de su territorio les permiten entrar en contacto con el patrimonio cultural y reconocer algunas de las dinámicas sociales de la comunidad de la cual hacen parte. Recorrido por las veredas, municipios, barrios, ciudades, lugares de interés, favorecen su contacto con las maneras como los diversos grupos humanos se organizan, conviven y dan sentido al mundo; sus leyendas, sus mitos, sus fiestas, sus rituales, sus tradiciones, sus atuendos y sus particularidades culturales. Todo esto promoverá en ellas y ellos interrogantes como sujetos y como miembros de un grupo humano. Con seguridad, lo anterior podrá inspirar la creación de escenarios de juego en donde las niñas y los niños recreen su entorno y otorguen sentidos desde sus propias culturas, lo que le permitirá entender las funciones y relaciones que se tejen en los diferentes entornos donde transcurren sus vidas.

Finalmente y no por eso de menor valía, corresponde referir que las niñas y los niños exploran también su propio cuerpo, lo que pueden hacer con él, las sensaciones de caída, balanceo, equilibrio, entre otras. También exploran los objetos, siendo al principio tocados, oídos y probados y a medida que van ganando autonomía en su movimiento son utilizados para esconderse y aparecer, construir y destruir, alejarse y acercarse, halar, empujar, etc. Así van descubriendo la permanencia del objeto, sus cualidades: flexibilidad, dureza, textura, entre otras,⁹ lo cual aporta al desarrollo de los procesos de predicción y anticipación de lo que pasa con los objetos cuando los manipulamos. Todo este panorama se articula con la invitación que hace Frabboni de “correr el velo de lo obvio”, es decir, abordar algunos aspectos que parecen obvios para los adultos, pero que no son así para las niñas y los niños, por ejemplo: “mira: ¡ya es de día!...porque ya no es de noche”, para expresar su comprensión sobre la noche y el día, lo cual puede ser objeto de una experiencia para ahondar en este fenómeno.

⁹ DURAN S. Los rostros y las huellas del juego. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, España, 2012

¿Cómo se explora?

Para comprender el proceso de exploración del medio en la primera infancia, es fundamental retomar dos principios de la pedagogía propuesta por María Montessori: La libertad y la independencia. El primero, referido a la libertad de moverse y actuar, de explorar en un entorno que ofrece un ambiente dispuesto para tal fin, en el que las niñas y los niños tomen decisiones sobre qué hacer, con qué hacerlo, con quién y cómo.

El segundo relacionado con la independencia o autonomía para experimentar, sin la conducción del adulto, así como para realizar por sí solos actividades que permitan satisfacer requerimientos básicos como comer, vestirse, asearse Piaget y sus discípulos¹⁰ hacen énfasis en estos principios y plantean que es necesario:

Estimularlos a que exploren por sí mismos, tomen sus propias decisiones y adquieran confianza en sus propias ideas, considerando el error como parte de la actividad constructiva¹¹. En la exploración del medio están presentes varios procesos que deben ser considerados, tales como: la manipulación, la observación, la experimentación, la expresión verbal y de expresión de lenguajes artísticos.

- La Manipulación

Entendida como una de las actividades principales en los primeros años de vida, que se constituye en una de las formas para conocer los objetos a través de todos los sentidos: mirarlos, cogerlos, chuparlos, tirarlos, oírlos, sentirlos, etc. Mediante la manipulación las niñas y los niños actúan sobre los objetos con todo su cuerpo. Los enfrenta a situaciones reales como llenar y vaciar, reunir y separar, encajar, ensartar, meter y sacar, tapar y destapar, etc. Los cuales les permiten ir conociendo las propiedades de los objetos y su uso y aportan a su independencia y al control sobre sus movimientos.

- La Observación

Hace referencia a la acción de mirar, o escuchar con cierta profundidad y detenimiento los objetos, lo que conlleva a identificar las características de los mismos, a partir de las cuales es posible realizar comparaciones que permiten establecer diferencias y semejanzas entre los objetos inicialmente físicas como el tamaño, color, grosor, forma, textura. Es decir, construir operaciones. Este proceso se va complejizando, en la medida que otro tipo de categorías se va integrando en un marco de ensayo y error. Como lo plantea Tonucci, la niña y el niño, de cierta forma, son unos científicos y una de las características inherentes al trabajo científico es que se aprende de las cosas en

¹⁰ MONTESSORI, M. El método de la pedagogía científica. Barcelona: Araluce, 1937

¹¹ FAIRSTEIN, G. y CARRETERO, M. La teoría de Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones. En: Trilla, J (coord.). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Graó, 2001

consecuencia de la actividad misma que se realiza. El verdadero aprendizaje consiste siempre en ensayar y errar, procesos que se deben comprender siempre con el mayor grado de actividad del que seamos capaces.

- **La Experimentación**
Está relacionada con la manipulación y la observación, en ella entra en juego factores como la intencionalidad e incluso la formulación de hipótesis. Se trata, entonces, de comprobar si lo que se plantea ocurre de la manera en la que se imaginan que pasa, o incluso qué pasa sí... El lenguaje, entonces es fundamental en este proceso, pues va a permitir a la niña y al niño otorgar significados contruidos desde la acción misma. En este sentido, en la experimentación con los objetos que realizan las niñas y los niños en primera infancia, más que las respuestas obtenidas, lo fundamental es el proceso de indagación mismo.
- **La Expresión Verbal**
Todos los procesos descritos van acompañados de lenguaje. Tienen la posibilidad de constituirse en verdaderas actividades pedagógicas cuando en ellos se logra que las niñas y los niños experimenten interacciones significativas, tanto consigo mismos como con sus pares o con sus maestras, maestros y agentes educativos. Lenguaje y pensamiento son procesos imbricados que se vayan construyendo y consolidando gracias a la interacción.

Así mismo, es importante resaltar el valor que tienen las preguntas de las niñas y los niños. Durante la ocurrencia del proceso de manipulación y observación se van planteando innumerables “por qué” que se construyen en la base para iniciar experiencias en las que se emprenden aventuras para conocer, experimentar y aprender.
- **Expresión en Lenguajes Artísticos**
A través de estos las niñas y los niños tienen la posibilidad de representar aquello que han explorado, la situación en la que se ha dado esta exploración y lo que han construido en su pensamiento acerca de lo ocurrido.

Las niñas y los niños exploran el medio de forma permanente. Consecuentemente, las actividades de la vida cotidiana tienen un papel substancial en las propuestas pedagógicas que se diseñen para favorecer la exploración. Estas ocupan una parte muy importante del tiempo en la primera infancia; contienen momentos privilegiados para la comunicación afectiva y la interacción con ellas y ellos, lo son para posibilitar su exploración de sí mismos, del mundo natural y social que los rodea.

Las rutinas, como organizadores de la vida cotidiana en la educación inicial, permiten que niñas y niños se reconozcan como parte de un grupo social, al

tiempo que desarrolla sentimientos de confianza y seguridad. Brindan la posibilidad de que las niñas y los niños incidan en los espacios en los que se encuentren como sujetos participativos.

En la rutina se incluyen: la alimentación, los hábitos higiénicos, el sueño, la acogida o bienvenida y la despedida, todos ellos se convierten en momentos propicios para el conocimiento del mundo y el reconocimiento de su propia cultura. Las rutinas y rituales llenan de sentido la vida cotidiana de las niñas y los niños, en tanto las repeticiones en sus vidas hacen posible la estructuración de sí mismos, ya que contienen aprendizajes que surgen de los universos simbólicos con los que se relacionan en los primeros años de su vida¹².

4.2.4 Lúdica en la Educación: El espacio infantil, es por excelencia un espacio de juego y entretenimiento, en el que el niño se apropia del mundo, lo recrea y lo transforma, podríamos decir que es un espacio vital, que tiende a desaparecer en la medida de su crecimiento. El juego en la escuela deja de ser juego y pasa a convertirse en algo muy serio que sólo se puede realizar en lugares especiales y en lugares determinados. Espacios de por sí normativizados, muy diferentes al espacio de juego de los niños, en el cual los niños de manera desprevenida se apropian de destrezas y habilidades básicas que posibilitan su desarrollo físico, intelectual y socio-afectivo.

Al mundo fantástico del niño le oponemos el mundo de algunos maestros, un mundo instruccional abstracto y el del discurso formal de la escuela tradicional, el cual queremos que asuma como propio, es decir, juego y escuela son términos contrapuestos. La escuela por su carácter formal y represivo, rompe con la relación natural juego, placer y conocimiento e introduce entre ellos una distancia radical hasta el extremo de asociar conocimiento con serenidad y juego con ocio e improductividad.

Claparede, Decroly y Freinet en 1900 fueron los primeros en evidenciar y practicar algunos métodos utilizando el juego dentro de las instituciones el juego dentro de las instituciones educativas, produciendo cambios realmente interesantes en las didácticas específicas del conocimiento.

Ovide Decroly, invitado por Agustín Nieto Caballero al Gimnasio Moderno en Bogotá en 1925, exponía que el mayor error de los métodos tradicionales consistía en considerar a los niños como adultos en miniaturas y no como niños integrales y por esto los profesores recurrían a métodos centralizados en disciplinas excesivas que volvían pasivos a los niños.

¹² BERGER, P. y LUCKMANN L. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1984

Decroly permaneció 2 meses en Colombia visitando algunos colegios y escuelas religiosas, sin embargo los métodos pedagógicos de éste fueron abiertamente declarados anticlericales y cuando se publicó en 1932 un folleto sobre los métodos de Decroly, el estado colombiano vetó su distribución, argumentando que este propiciaba la posibilidad de un monopolio en la educación del estado, coeducación de los sexos y la tolerancia religiosa en la escuela. Sin embargo, es necesario aclarar que ciertos sectores conservadores y religiosos moderados aceptaron la posibilidad de estos métodos y de estas reformas, Lo anterior marcó claramente la división de los católicos acerca de la reforma educativa en esas épocas (1924-1928).

Según Aline Helg, después de 1932 cuando la politización alcanzó su mayor nivel, la polémica sobre los centros de interés resurgió con fuerza, ciertos defensores de la enseñanza católica los descubrieron como un verdadero cataclismo. El método fue mal asimilado por un magisterio desprovisto con frecuencia de formación específica.

Agustín Nieto Caballero ensayó las propuestas lúdicas de Decroly en el Gimnasio Moderno y en algunas escuelas públicas de Bogotá, en las cuales según Camelo J, partió de las nociones de higiene, moral y trabajo; el interés del niño se orientaba progresivamente hacia la formación de la sociedad y de la economía, hacia la religión, la historia y la geografía. La observación de la realidad se realizaba principalmente gracias a paseos, excursiones y visitas a lugares públicos: se enseñaba a los niños a comparar y relacionar lo que observaban con los conocimientos ya adquiridos. En fin mediante exposiciones escritas, con juegos y dibujos debían expresar sus reflexiones.

En las décadas posteriores dichos métodos fueron rechazados categóricamente, pues los métodos tradicionales de enseñanza se imponían en dichas épocas por la falta de profesionalización en el campo de la pedagogía y de nuevos modelos alternativos. Con el Decreto 1419 de 1978, que orientó el proceso de renovación curricular, dentro del marco de la política del momento sobre el mejoramiento cualitativo de la educación, cabe precisar que originó la posibilidad de etapas de planeación educativa bajo la concepción de currículos centrados en los estudiantes. Según el artículo primero de dichas reformas los currículos debían de ser un conjunto planeado y organizado de actividades en que participaran los alumnos, los maestros y la comunidad para los logros y los fines propuestos por la educación.

A pesar de la inspiración taylorista de la reforma (identificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el proceso de producción de una fábrica) cabe destacar que la oposición a dicha reforma fue la que originó en Colombia un proceso de reflexión y renovación pedagógica sobre la realidad educativa colombiana, sobre la pedagogía, la cultura y sobre el maestro como un trabajador

intelectual que no sólo se dedica a transmitir conocimientos o administrar currículos, sino a formar ciudadanos para una sociedad.

La reflexión teórica del maestro como trabajador de la cultura y de la pedagogía como una ciencia, es lo que ha permitido que prospere no sólo la imagen secular de la profesión del docente, sino que se haga un espacio de reflexión teórica alrededor de las disciplinas y de las ciencias que de otra forma se encuentren involucradas con la pedagogía.

Los alumnos en su vida cotidiana están sumergidos en el contexto de una nueva cultura que se caracteriza por el desarrollo científico y tecnológico acelerado de los últimos años; un buen ejemplo es el campo tecnológico que llega al niño captando sus intereses y sus expectativas. El juego en este sentido se desplaza entre la fantasía placentera y lo aburrido del conocimiento en la escuela.

A medida que las experiencias culturales se desarrollan, la relación juego-conocimiento se transforma de una manera general, las prácticas lúdicas se van interiorizando convirtiéndose en normas o hábitos (esquemas de percepción y de acción interiorizados como estructuras), o en otras formas de saber cómo el arte y el conocimiento. Desconocer esta realidad, es negar la experiencia cultural de los alumnos y las grandes posibilidades que tiene el juego como elemento de socialización primaria e instrumento gestador de conocimiento.

El espacio lúdico ofrece al ser humano la posibilidad de fabricar nuevos significados, sus comportamientos en el juego no solamente son de carácter simbólico, sino que los sujetos realizan sus deseos dejando que las categorías básicas de la realidad pasen a través de su experiencia. A medida que el hombre actúa en el juego, piensa y a la vez se apropia y produce nuevos significados para la vida. Lo anterior significa que el juego es un acto de pensamiento que hace posible la construcción de conceptos cada vez más complejos de la realidad.

Desde la óptica normativa, el espacio que construye el juego actúa como factor básico en el desarrollo humano, estableciendo unas regulaciones que constituyen en esencia el origen del comportamiento normativo. Pensar que el pequeño se comporta de modo arbitrario y sin reglas en una situación imaginaria es sencillamente erróneo. Si la niña está representando el papel de madre, debe observar las reglas de conducta materna. La regla es una condición para que el juego surja y se dé el flujo de lo lúdico.

Cuando jugamos al gato y al ratón hay una regla; la función de esta es ir adicionando los movimientos y estableciendo unas dificultades a superar. Ahora bien, esta característica en los juegos realizados en la escuela, es llevada al extremo, y se hace un énfasis insidioso en “la norma” como algo rígido, inamovible que no puede ser modificado. Sin embargo, la norma no es algo externo, es una

regulación que se construye y puede ser modificada en el transcurso del mismo juego.

El modelo pedagógico que sustenta la escuela tradicional no tiene en cuenta el contexto lúdico en el que se desenvuelven los individuos cuando se comunican, y aún menos la génesis de lo que comunican. Podemos afirmar con esto, que el discurso lógico desde el cual son diseñados los programas académicos, no es pauta suficiente que permita estructurar los saberes que los sujetos deben adquirir a su paso por la escuela.

La escuela tradicional no tiene en cuenta la existencia de las diferentes prácticas culturales o saberes que en muchos casos son lúdicos; tampoco tiene en cuenta la existencia de los diferentes usos lingüísticos, el “cómo se dice”, sino que estructura y determina el conocimiento, dando por incluido el conocimiento de la lengua, es más, enseña una “forma de hablar”, como el uso adecuado de reglas gramaticales en el orden sintáctico, fonético y semántico, queriendo con ello generar en los individuos estructuras lingüísticas unívocas que le permitan a los individuos remplazar el “mal uso” de la lengua por el “buen uso”.

Los juegos y especialmente los cotidianos cumplen una función cultural básica para la construcción del sentido y el establecimiento de regulaciones que son compartidas. Es la dramaturgia misma del acto educativo, la forma como es construido y narrado el relato pedagógico lo que genera o no expectativas, intereses y significados que le permitan al estudiante disponer y apropiarse del capital cultural que le ofrece la escuela. En este sentido el narrador está entre el maestro y el sabio: sabe consejos, no para algunos, sino como el sabio, para muchos.

El sentido del juego es construido en principio desde el espacio familiar de cada sujeto y puesto en relación con los elementos propios de su contexto, de allí que su sentido no es negociado, ni confrontado ante las posibilidades lúdicas que le permite la escuela a los sujetos. Sencillamente adquirirá o no sentido en la medida que la escuela establezca una adecuada relación entre el trabajo, el conocimiento y el entretenimiento. Determinar tales cualidades en un modelo pedagógico masificado como el nuestro es bastante difícil, pues se propone en términos generales un estándar lúdico en el cual se minimiza la importancia de la diversión y el ocio. En otras palabras, el juego para la escuela seguirá siendo un elemento exterior y ocioso, y la competencia lúdica incorporada en los seres humanos desde su infancia seguirá estando represada mientras la escuela no articule sus saberes cotidianos y prácticas interiorizadas como hábitos, a un nuevo modelo pedagógico en el que la actividad lúdica adquiera otros sentidos más cercanos a la experiencia y a la producción del conocimiento, no como una totalidad cultural compartida por todos los sujetos, sino como una totalidad compuesta de múltiples escenas culturales en la cual los diversos individuos sean protagonistas.

El ocio debe ser mirado como un campo de producción de sentido en el que están inmersas historias sociales, y en el cual el placer surge de un estado de distensión, de un nicho que nos protege de las influencias externas y hace posible el desarrollo de procesos creativos y artísticos.

La génesis y la experiencia lúdica de los sujetos no tienen su origen únicamente en el consumo de elementos particulares, sino que también en la experiencia social circunscrita a su uso y la cual es diferente en cada individuo. Esta tesis permite considerar el juego y otras prácticas discursivas, en términos de mediaciones que permiten crear conocimiento, hacer ciencia y producir arte.

En la sociedad actual, es importante destacar la forma en que es construido el sentido del juego, pues ofrece pistas para la construcción de otras formas interactivas en el acto educativo. La actividad lúdica hace posible una mayor carga de afectividad, una informalidad en los diálogos, una cercanía que facilita los procesos de asimilación.

Actualmente, el discurso de la nueva cultura se transmite a partir de la industria cultural, donde los medios de comunicación masiva actúan como reguladores y difusores de dicho discurso. En este sentido el capital cultural, donde los medios de comunicación masiva actúan como reguladores y difusores de dicho discurso. En este sentido el capital cultural de las diferentes clases sociales de la sociedad de masas, está determinado en forma directa, las normas sobre consumo cultural en lo relacionado con el “qué”, el “para qué” y el “por qué” de dicho consumo. Lo anterior, no implica negar que el consumo también interviene cada sujeto cultural, con su experiencia de vida.

La industria cultural produce un mercado cultural y simbólico que es adquirido y modificado según la lectura de cada sujeto, clase, o institución, haga de los códigos implícitos en el objeto.

Diversos mercados de entretenimiento para diferentes sectores, lo que evidencia un proceso de fragmentación de los imaginarios, que marca límites fuertes entre los grupos.

El espacio lúdico de la nueva cultura a diferencia de la cultura tradicional, es producto de la revolución científico técnica de la última década, la cual ha sido forjadora de nuevos mapas cognitivos, que se convierten en últimas en un espacio de trabajo, en el cual no sólo se crea la tecnología del entretenimiento, sino formas ideológicas de implementar dominaciones, como en el caso de los centros de juego de guerra en Australia en los que a partir de computadores de quinta generación se elaboran reglas de batalla computarizada.

Ahora bien, la escuela como institución contribuye a secularizar la cultura y profundiza diferencias entre los individuos, en la medida que actúa como

institución legitimadora de discursos teóricos y prácticos. La escuela como dispositivo es la encargada de imponer significaciones desde un plano de difusión y regulación en el que las acciones pedagógicas forman parte de un sistema total de significación. Los estudiantes frente a dichas imposiciones presentan un sistema de disposición generado desde su origen y legitimado a través de la familia como capital cultural incorporado, que es el encargado de predisponer, condicionar y determinar los aprendizajes posteriores que se reciben en la escuela.

Estos aprendizajes actúan como una “pedagogía de prolongación” del status. Como “pedagogía de contradicción” la escuela está caracterizada por el modelo interactivo encargado de transmitir enunciados y conceptos con pretensiones de validez universal independientemente de los hábitos, que en la mayoría de los casos son adquiridos por los estudiantes en su contexto familiar. Este conflicto cultural, por lo general es una de las causas del problema de la deserción y la mortalidad académica.

Hace dos mil años un profesor de retórica llamado Quintiliano ya hacía precisiones didácticas sobre la necesidad de enseñar jugando; sin embargo en la antigüedad y en especial en la época del renacimiento los filósofos empezaron a subrayar la importancia de los juegos y, como algo curioso y a la vez contradictorio, en los países industrializados el juego fue considerado como un obstáculo, como algo inútil e improductivo. Las jornadas de trabajo en 1830 eran de 14 horas diarias y los niños entre 6 y 8 años también trabajaban y se les prohibía todo tipo de juegos inclusive en los descansos; sólo en 1844 el parlamento inglés redujo la jornada a 10 horas.

Los nuevos discursos en torno a la pedagogía plantean que el conocimiento no se descubre, sino que es una construcción humana sujeta a las problemáticas de la subjetividad. La respuesta tradicional del empirismo y el racionalismo de que el ser humano descubre el conocimiento a través de los sentidos o a través del poder del intelecto, hoy en día son replanteados por una nueva visión producto de la física moderna, de la epistemología y de las disciplinas que plantean la imposibilidad de confirmar el conocimiento con certeza. Estos nuevos retos del paradigma constructivista han originado la necesidad de replantear las metodologías existentes en la escuela tradicional y mirar nuevamente al ser humano como lo hizo el humanismo en el pasado como centro del universo, para estudiarlo en toda su dimensión lúdica- biológica-síquica-cultural-sociológica.

Actualmente la Ley General de Educación, plantea nuevas posibilidades de desarrollo conceptual en torno a la lúdica en las prácticas educativas colombianas, esta ley hace una articulación normativa sobre la necesidad de utilizar el juego a nivel didáctico; en el artículo 16 sobre los objetivos específicos de la educación preescolar se plantea lo lúdico como algo en el cual deben participar niños y adultos. En los artículos sobre enseñanza primaria y secundaria sólo se

evidencian algunas relaciones implícitas con la utilización del tiempo libre especialmente en el artículo 14 que plantea la necesidad de vincular la recreación.

El decreto complementario 1860 de agosto 3 de 1994 de la Ley General de Educación abre nuevos horizontes a la posibilidad de articular la lúdica a la educación. En el capítulo siete sobre calendario académico en el artículo 57 se plantea:

Además del tiempo prescrito por las actividades pedagógicas se deberá establecer en el PEI uno dedicado a actividades lúdicas, culturales deportivas y sociales de contenido educativo. Orientado por pautas curriculares según el interés del estudiante. Este tiempo no podrá ser inferior a diez horas semanales*. Esta campaña básicamente utiliza el juego como máquina de experimentación con el tiempo y el espacio.

Hacia el futuro la escuela desarrollará metodologías donde lo lúdico será el pilar de la actividad cognoscitiva. El desarrollo de los juegos computarizados, las aplicaciones, los proyectos de innovación de educadores, los procesos de activación de prácticas culturales ponen de presente el papel que el juego va cumpliendo en los procesos de apropiación del saber. La referencia más inmediata es la campaña de formación de una cultura ciudadana impulsada por la Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C.

4.3 MARCO LEGAL

4.3.1 Constitución Política de Colombia

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.

4.3.2 Ley General de Educación

SECCIÓN SEGUNDA

Educación preescolar

ARTICULO 15. Definición de educación preescolar.

La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.

ARTICULO 16. Objetivos específicos de la educación preescolar.

Son objetivos específicos del nivel preescolar:

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;
- e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;
- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;
- i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio.
- j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

ARTICULO 17. Grado obligatorio. El nivel de educación preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado Obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad.

En los municipios donde la cobertura del nivel de educación preescolar no sea total, se generalizará el grado de Preescolar en todas las instituciones educativas estatales que tengan primer grado de básica, en un plazo de Cinco (5) años contados a partir de la vigencia de la presente Ley, sin perjuicio de los grados existentes en las Instituciones educativas que ofrezcan más de un grado de preescolar.

ARTICULO 18. Ampliación de la atención. El nivel de educación preescolar de tres grados se generalizará en Instituciones educativas del Estado o en las instituciones que establezcan programas para la prestación de este servicio, de acuerdo con la programación que determinen las entidades territoriales en sus respectivos planes de desarrollo.

Para tal efecto se tendrá en cuenta que la ampliación de la educación preescolar debe ser gradual a partir del cubrimiento del ochenta por ciento (80%) del grado obligatorio de preescolar establecido por la Constitución y al menos del ochenta por ciento (80%) de la educación básica para la población entre seis (6) y quince (15) años.

4.3.3 Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia.

“Artículo 29. Derecho al desarrollo integral en la primera infancia. La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la Educación Inicial. En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.”

4.3.4 Lineamiento pedagógico y curricular para la primera infancia.

La Exploración del Medio en la Educación Inicial.

La curiosidad es tal vez una de las mayores características de los niños y las niñas, a través de la cual indagan, cuestionan, conocen y dan sentido a su mundo. Dicha curiosidad los lleva a mantener una actitud de búsqueda permanente que puede evidenciarse desde los primeros días de vida y de manera progresiva a medida que el niño y la niña crecen. Inicialmente se manifiesta a través del uso y descubrimiento de las posibilidades de exploración que les ofrece su cuerpo; más adelante, como consecuencia del perfeccionamiento de sus movimientos, se evidencia en la manipulación de objetos, el desplazamiento por los espacios y a través del lenguaje.

Resulta natural que los niños y las niñas dediquen una gran parte de su tiempo al acto de explorar, el cual está íntimamente relacionado con sus intereses, los diferentes ambientes en los que suelen encontrarse, los objetos y materiales que están a su alcance, sus experiencias previas o sencillamente las oportunidades que les ofrecen las personas adultas para hacerlo.

“La acción de un niño... depende de muchas más cosas que de los conceptos y técnicas que posea, depende de si ha tenido la oportunidad de ver cosas iguales o semejantes anteriormente, del interés que tenga por estas u otras cosas, de cómo y de quién se las presenta, de si está solo o acompañado, de lo que hizo inmediatamente antes, de lo cansado o atento que se muestre” (Harlen, 1989: 40)

De esta manera, gracias a sus posibilidades de exploración, los niños y las niñas se convierten en buscadores activos, lo que les permite descubrir y experimentar múltiples situaciones; disposición indispensable para su desarrollo, aprendizaje y para la significación de todo cuanto se encuentra a su alrededor. A dichas actitudes de búsqueda permanente sobre el mundo, que suelen ser espontáneas, son en esencia a las que se hace referencia cuando se habla de exploración del medio. Los procesos que esta actividad de exploración favorece en el desarrollo de los niños y las niñas serán abordados en cada una de las dimensiones; sin embargo, a continuación se intentará visualizar la trascendencia de este componente en la Educación Inicial.

Se asume el ambiente como el “...ámbito espacial, temporal y antropológico en el cual cada niño desarrolla sus propias experiencias de vida y en donde en condiciones adecuadas, también puede ampliarlas. Puesto que los aprendizajes (conocimientos actitudes, habilidades operativas y mentales) están directamente unidos a la cantidad y calidad de las experiencias, es necesario que el ambiente, en su acepción más amplia, sea explorado, experimentado, conocido en modo orgánico y sistemático en sus aspectos diferentes pero correlacionados...”¹³

Una de las principales características del ambiente es su totalidad, su complejidad, y por ello resulta a veces difícil pensar en cómo abordarlo con los niños y las niñas. Sin embargo, el reto es pensar en trozos de ambiente que al ser tratados con ellos y ellas no pierdan su complejidad, pero sin buscar ser exhaustivos –pues desde luego hay elementos del ambiente en los que un niño no está interesado, ni en capacidad de comprender. Se deben dejar inquietudes, abordar lo justamente necesario y no tratar de conocerlo todo.¹⁴

De acuerdo con lo anterior, y partiendo de que en la Educación Inicial enseñar es el arte de provocar interés, hay que tener en cuenta la importancia de construir ambientes actualizados y variados que ofrezcan las posibilidades suficientes de exploración, puesto que la variabilidad de los ambientes es lo que permite comparar, analizar semejanzas y diferencias, categorizar, establecer relaciones, etc. Aquí hay que tener en cuenta, además de los gustos e intereses de los niños y las niñas, los de las maestras y los maestros, quienes tienen la posibilidad de propiciar, ampliar y profundizar los intereses infantiles.

¹³ FRABBONI A., GALLETTI, A y SABORELLI, C. El primer abecedario: el ambiente. Barcelona: Fontanella, 1980 p. 80

¹⁴ KAUFMANN V. y SERULNICOFF A. "Conocer el ambiente". En: MALAJOVICH, A. Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos aires: Paidós, 2000

Al abordar la importancia de la exploración del medio en la vida de los niños y las niñas de 0 a 5 años, podemos contemplar que ésta les ayuda en su proceso de desarrollo y en la construcción de la realidad. La exploración es un acto complejo a través del cual se articulan diversas acciones de experimentación, emociones y procesos de pensamiento. Durante esta actividad el niño y la niña generalmente atraviesan por momentos como:

- El reconocimiento de sus intereses y necesidades, que orientan su deseo de explorar lo que hay en su entorno.
- La manipulación de objetos, materiales, juguetes, sustancias, etc., momento en el cual tienen lugar acciones como tocar, mover, probar y mezclar.
- La elección de materiales y la toma de decisiones frente a los propósitos, acciones, tiempos dedicados a la acción, etc.
- La observación superficial o detallada de todo aquello cuanto llama su atención.
- La formulación de preguntas, hipótesis, impresiones frente a lo que encuentran, a lo novedoso de la experiencia.

Cada uno de estos momentos le permiten a los niños y las niñas ir descubriendo las propiedades de lo tangible e intangible, establecer relaciones y asociaciones, modificar sus ideas previas, aprender los usos sociales que se le atribuyen a las cosas e inventar unos propios gracias a sus cualidades creativas e imaginativas, convirtiéndose en puntos de partida para que construyan conceptos, aprecien aún más los actos de explorar y buscar cosas nuevas, se sientan satisfechos por lo encontrado y aprendido y lleguen a dar un nuevo y trascendente sentido a la experiencia tanto individual como colectiva.

En ese sentido, las experiencias de juego, arte y literatura son propicias para promover la exploración del medio. Estas vivencias tienen una característica común que las hace aún más valiosas en la Educación Inicial: no se circunscriben a un espacio determinado o exclusivo. Por el contrario, suelen tener lugar en cualquier momento y escenario que les ofrezca condiciones propicias para la acción, la participación y la libertad. Como propone una de las premisas de las Escuelas Reggio Emilia: el niño y la niña aprenden permanentemente y en todo lugar, lo cual permite que complejicen y amplíen su mirada sobre el mundo de una manera exhaustiva e interminable.

De aquí que cuando se habla de exploración del medio, no se hace referencia exclusivamente al medio cercano, pues a pesar de tener con éste una experiencia directa y afectiva cotidianamente, los niños y las niñas hacen parte de una cultura mediatizada que les lleva a tener un vínculo especial con la televisión y los diferentes medios de comunicación, los cuales permiten que el entorno, las personas y los eventos espacialmente lejanos, puedan hacerse cercanos gracias a

las imágenes, sonidos e interacción que ofrecen. Aunque China esté muy distante, el hecho de que allí se celebren los Juegos Olímpicos la hace cercana e interesante para el niño y la niña, siendo esta una oportunidad para que se aproximen a lugares y culturas que llaman su atención y descubran aspectos que no conocían o que sólo conocían parcialmente.

Es por ello que en la exploración del medio están permanentemente involucrados los intereses de los niños y las niñas, los cuales incorporan todo aquello que despierta su curiosidad y que se convierte en orientador de sus exploraciones. Generalmente el interés está asociado a lo novedoso, sin embargo en muchas ocasiones puede evidenciarse en lo conocido pero visto de otra manera:

“La rapidez con la que los niños se interesan ante las cosas nuevas, o ante formas nuevas de ver las cosas familiares, demuestra que el interés puede crearse. Es perfectamente posible que los niños se queden por completo absortos en actividades que no han planteado ellos, lo que no significa que su interés sea captado por cualquier actividad. El criterio de interés debe aplicarse después de que los niños hayan tenido oportunidad de encontrar fenómenos nuevos”

También puede destacarse que a través de la exploración del medio el niño y la niña empiezan a enfrentarse a situaciones de conflicto en las cuales deben acudir a su capacidad para resolver problemas. Si estas experiencias son valoradas positivamente y se presenta una intervención que las convierta en oportunidades para potenciar el desarrollo, aprender, soñar y jugar, se convertirán en insumos y bases definitivas para que los niños y las niñas establezcan nuevas relaciones con el medio y se enfrenten a las situaciones cotidianas de una manera libre, creativa, propositiva y responsable.

“Cuando por medio de la experiencia, se hayan descubierto y dominado los diversos procesos vitales, todos los trabajos ulteriores tendrán un sentido y una enseñanza... el que posea este sentido puede abordar con seguridad y eficacia cualquier creación, ya no se conformará con lo que se le muestre o se le explique, querrá ver por sí mismo, experimentar, buscar, a veces equivocarse, confrontar sus descubrimientos y sus invenciones con las búsquedas más o menos geniales y sus contemporáneas”¹⁵

Como se mencionaba inicialmente, esta situación plantea un componente esencial dentro del proceso de exploración del medio, el cual cobra fuerza a medida que los niños y las niñas crecen: la formulación de preguntas. Estas deberían ser entendidas como manifestaciones de su pensamiento a través del lenguaje, por medio del cual comunican y comparten con otros lo que les inquieta, sienten y piensan sobre los eventos, elementos y situaciones que experimentan. Al ser indicadores de alegría, entusiasmo e interés pueden ser aprovechadas

¹⁵ Freinet, 2003 p. 118

como pretextos que abren puertas hacia la vivencia de nuevas experiencias, alimentan su curiosidad y señalan caminos por donde explorar.

Sin embargo, a pesar de las múltiples posibilidades que le ofrece al niño y la niña la exploración del medio, mucho se ha escrito de cómo el jardín y la escuela en vez de avivarla, en muchas ocasiones no la reconoce como un proceso natural y por tal motivo no le da el valor que merece. Esto se puede evidenciar especialmente en los ideales de obediencia, quietud y pasividad que durante tanto tiempo han caracterizado a los escenarios educativos. Por esta razón, esta es también una invitación para que a través de las acciones cotidianas que se den desde la Educación Inicial se empiecen a escuchar, captar y aprovechar los intereses de los niños y las niñas para potencializarlos y convertirlos en principios orientadores de cada una de las experiencias. Reto que involucra a familias, maestras y maestros, quienes pueden llegar a convertirse en exploradores al lado de los niños y las niñas, observando, indagando y retomando sus ideas e intereses. Siguiendo a Freinet, niños y niñas poseen un espíritu y sentido innato en el que sus preguntas saltan, y no se extrañan de que el maestro no sepa siempre responder; lo más importante es que busque con ellos y ellas, que les ayude en el camino difícil de los resultados deseables; que por su cultura, pueda establecer mejor las relaciones entre las cosas; que participe en esta actividad de creación que les entusiasma.

De acuerdo con lo anterior, el problema pedagógico relacionado con el rol que debería asumir la persona adulta frente a las exploraciones que hacen habitualmente los niños y las niñas, puede entenderse desde la propuesta de Malaguzzi¹⁶ sobre el papel del educador, quien debería:

- Explorar, junto con los niños y las niñas, la experiencia educativa.
- Provocar ideas, resolución de problemas y conflictos.
- Retomar las ideas de los niños y las niñas para una exploración adicional.
- Organizar el salón de clases y los materiales de forma estética y placentera así como de manera provocadora y sugerente.
- Organizar los materiales para ayudar a los niños y las niñas a tomar decisiones reflexivas sobre los medios.
- Documentar el progreso de los niños y las niñas: de forma visual, en grabaciones de audio, videos y portafolios.
- Ayudarles a ver las conexiones en el aprendizaje y las experiencias.
- Ayudarles a expresar su conocimiento a través del trabajo representativo.
- Formar un “colectivo” entre educadores y familias.
- Dialogar acerca de los proyectos con los padres y con otros educadores.
- Fomentar la conexión entre el hogar, el colegio y la comunidad.

¹⁶ MALAGUZZI, L. La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro, 2001

Es así como a la escuela le corresponde organizar y ampliar las búsquedas de sentido del mundo en que viven los niños y las niñas, nombrándolas y propiciando claves para apoyar la lectura del ambiente, de forma que éste se transforme en objeto de estudio para que ellos y ellas enriquezcan y complejicen los conocimientos que ya tienen al vivir en él. De esta forma, lo que ocurre al “correr el velo de lo obvio” es que se develan aspectos que si bien son conocidos para las personas adultas, no lo son para los niños y las niñas. En definitiva es hacer que los niños y niñas se interesen por lo otro que también forma parte del ambiente.

La idea aquí es que el ambiente entre al jardín o al colegio y que el jardín o colegio salga al ambiente para vivirlo, nombrarlo, investigarlo, comprenderlo. No se puede olvidar que para muchos niños y niñas, especialmente de los sectores populares, la escuela es la única oportunidad de conocer realidades distintas a la suya, de ahí la responsabilidad de los jardines infantiles y colegios. Y si tenemos en cuenta, como se afirma en las políticas de Educación Inicial, que los 6 primeros años son fundamentales en la estructuración del niño y la niña, la riqueza de experiencias que se ofrezcan va a ser una oportunidad valiosa para potenciar su desarrollo.

El trabajo por proyectos en sus diversas versiones es una manera idónea de permitir la continuidad de la curiosidad infantil, ya que ellos parten de él y tienen en cuenta los intereses, preguntas e hipótesis de los niños y niñas, amplían y profundizan sus inquietudes y sobre todo potencian su capacidad de admirarse y seguir conociendo. “El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y, de manera original, de los coetáneos. En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del de los otros”¹⁷.

4.3.5 Decreto 2247 de 1997. Plantea que los principios de la educación preescolar son: integralidad, participación y lúdica. Así mismo, los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan la integración de las dimensiones del desarrollo humano corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa. En este decreto se cambia el nombre de Grado 0, único grado obligatorio de la educación preescolar, por el de grado de Transición.

¹⁷ Ibid. MALAGUZZI, p. 58

5. DISEÑO METODOLÓGICO

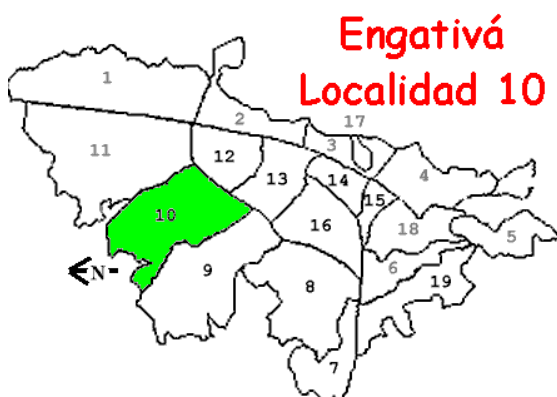
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La propuesta de este trabajo se desarrolla a través de un ejercicio de INTERVENCIÓN que es una dinámica de ACCIÓN-PARTICIPACIÓN a través de la cual se pretende optimizar en la institución los procesos científicos y dinamizar y reforzar los pilares de la educación inicial a través del juego, la literatura, y la exploración del medio, como apoyo a los proyectos transversales que son de obligatorio cumplimiento entre ellos el de la sana alimentación.

5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

La propuesta de intervención fue desarrollada en Bogotá, localidad 10, Barrio Bellavista Occidental.

Figura 1. Localidades de Bogotá



En la localidad de Engativá se localizan 123 de los 2344 (aproximadamente) barrios de Bogotá y 9 unidades de planteamiento zonal (UPZ) de las 112 en que se divide la ciudad de Bogotá. De las 9 unidades UPZ, seis ya fueron reglamentados por el Departamento Administrativo de Planeación Distrital, a saber: Las Ferias, Minuto de Dios, Boyacá Real, Bolivia y Santa Cecilia.

Fuente: Disponible en internet en: digitosvocalesyciclos.webnode.es

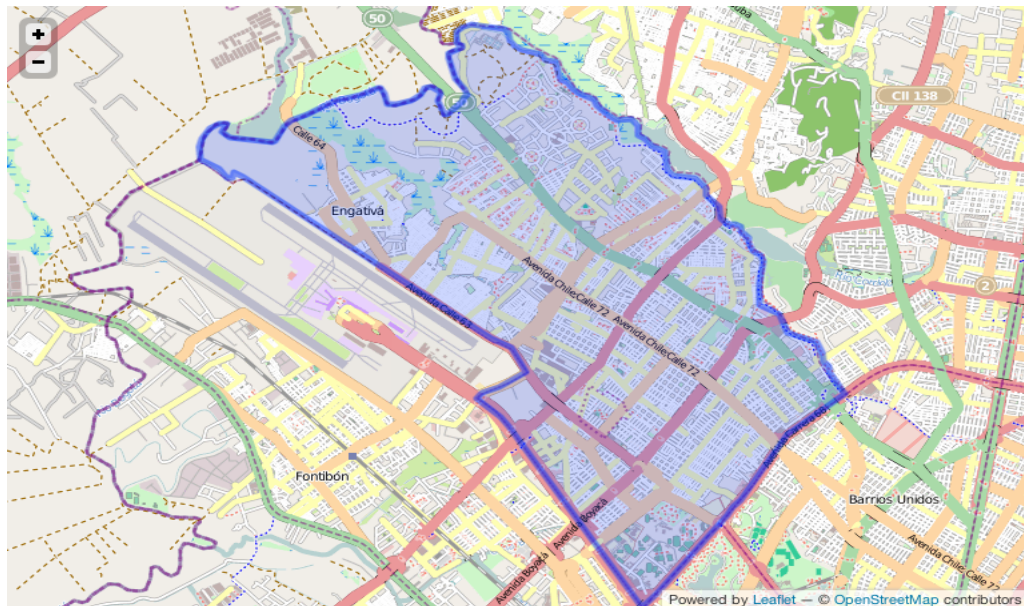
De las nueve UPZ de la localidad, seis UPZ poseen vocación residencial. Minuto de Dios, Boyacá Real, Santa Cecilia, Garcés Navas y Engativá, una vocación industrial: Álamos y una vocación urbana: Las Ferias.

Engativá es la localidad número 10 del Distrito Capital de Bogotá. Se encuentra ubicada al noroccidente de la ciudad. Fue un antiguo municipio del departamento de Cundinamarca cuyos orígenes se remontan a la época precolombina. Su nombre en el idioma significa *cacique de Inga*. También se conoce como ciudad azul por sus características físicas.

La localidad 10ª está ubicada al noroccidente de la capital y limita al norte con el río Juan Amarillo, el cual la separa de la localidad de Suba, al Oriente está bordeada por la Avenida del Congreso Eucarístico o Avenida 68, límite con la

localidad de Barrios Unidos; al sur con la Avenida Jorge Eliécer Gaitán o Autopista El Dorado y el antiguo camino a Engativá, el que la separa de Fontibón y al occidente limita con el río Bogotá.

Figura 2. Mapa ubicación geográfica de la localidad 10.



Fuente: Disponible en internet en: blog.civico.com

Ubicación

Norte: Humedal Juan Amarillo, con la localidad de Suba.

Sur: Avenida El Dorado, con la localidad de Fontibón.

Este: Avenida Carrera 68, con las localidades de Barrios Unidos y Teusaquillo.

Oeste: Río Bogotá, con los municipios de Funza y Cota (Cundinamarca).

Cuenta con tres humedales: (La Florida, Jaboque y Santa María del Lago). Tiene una extensión de 3.612 hectáreas, que corresponde a 4,18% del área del Distrito Capital; por su extensión es la décima localidad del Distrito Capital. Según fuente del DANE se estima que la localidad cuenta con 1.300.000 habitantes.

Figura 3. Fachada del Colegio Mi Primera Formación



Fuente: Equipo investigador

El Colegio Mi Primera Formación es una Institución Privada, ubicada en la zona décima de Bogotá, denominada Localidad de Engativá, específicamente en el Barrio Bellavista carrera 68g N° 68A – 31.

El colegio se encuentra en una zona muy central con cercanía centros comerciales y sedes deportivas, recreativas y culturales de gran importancia como son: Centro comercial Metrópolis, Alkosto, Éxito, home sentry Jardín Botánico, centro deportivo el salitre, parque Simón Bolívar, museo de los niños, club acuático de la Cruz Roja, Aquapark, parque de diversiones mecánicas El Salitre, IDRD y Compensar entre otros.

Lo anterior permite el fácil acceso a actividades lúdicas, recreativas y deportivas para las familias del sector.

Este colegio fue fundado en 1984, por quién es hoy la rectora, la señora Margarita Parra Sánchez, preocupada por el cuidado de los niños del barrio y la posibilidad de brindarles sus primeros conocimientos, fue así como se dio comienzo al preescolar y la básica primaria, pilares de esta institución.

El Colegio agrupa una población de aproximadamente 450 estudiantes.

Para la observación y el desarrollo de este proyecto se toma como muestra, el grado Transición conformado por 20 niñas y niños con las características que plantea la propuesta.

Tabla 1. Caracterización de la muestra

Niños	12		
Niñas	8		
Edades	Cinco años 19	Siete años 1	
Procedencia	Familia nuclear 16		
	Familia disfuncional (todos los modelos) 4		
Ocupación de los padres	Empleados 15	Independientes 2	Hogar 4
Estrato	Estrato 3 (20 estudiantes)		
Barrios	Estrada 8	Bellavista 12	

5.3 INSTRUMENTOS

5.3.1 Entrevista semi-estructurada

Entrevistas a la rectora:

- En el primer encuentro con la rectora se explicó objetivo y relevancia de la propuesta y se solicitó el permiso para la intervención en la institución.
- Posteriormente en un segundo encuentro se obtuvo el recuento de la evolución histórico- pedagógica de la institución, por parte de la fundadora y ahora rectora de la misma, la señora Margarita Parra Sánchez.

Entrevista con la docente encargada:

La señora rectora nos presentó la docente encargada del curso escogido para la intervención, a ella se le presentó de nuevo la propuesta y con ella se obtuvo información de los procesos y metodología del ejercicio pedagógico a desarrollar con los niños durante el año.

5.3.2 Encuestas: Padres de familia: Encuesta inicial con el objetivo de identificar características de convivencia de los roles y hábitos familiares, a nivel de convivencial y de alimentación (Ver

ACTIVIDADES																						
Tiempo	Duración	Comienzo	Mes 1				Mes 2				Mes 3				Mes 4				Mes 5			
			Semana				Semana				Semana				Semana				Semana			
Actividad			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE1. PLANEACIÓN																						
Reunión De docentes del proyecto	16 días	Diciembre Enero Febrero Marzo Abril	X					X					X					X	X	X	X	X
Diseño de talleres	5 días	Diciembre Enero		X					X	X												
Elaboración de ayudas didácticas	20 días	Febrero 2					X	X	X	X	X	X										
FASE 2. EJECUCUIÓN																						
Aplicación de talleres	60 días	Marzo 10					X	X	X	X	X											
FASE 3. EVALUACION	7 semanas	Marzo- Abril- Mayo														X	X	X	X	X	X	X
FASE 4. SOCILIZACIÓN	1 día	Junio 20																				

5.3.3 Anexo B) y encuesta final para evaluar el resultado del proceso de intervención (Ver

5.3.4 Anexo c)

5.3.5 Diario de Campo. Se utilizó este instrumento para recopilar información de manera organizada y hacer un seguimiento permanente a los procesos de observación y posteriormente organizar, analizar e interpretar la información recogida para enriquecer el ejercicio teórico práctico.

Desde el diario de campo se recopiló información del contexto (ambientes, disposición de los espacios, ambientación, movilidad), de los estudiantes (comportamientos, actitudes y aptitudes frente a las actividades tanto académicas y recreativas), de la docente (formas de trabajo, metodologías, estrategias de trabajo en el aula) y otros aspectos que fueran relevantes (actividades recreativas, tiempos de descanso, toma de alimentos).

Se utilizó la información consignada en el observador individual de las niñas y los niños con el fin de identificar características de convivencia y hábitos familiares (Ver Anexo D).

5.4 ANÁLISIS DE RESULTADOS

La Rectora además de suministrarnos datos históricos de suma importancia para la contextualización de la propuesta, nos presenta los objetivos que tiene como eje la institución, en la que se preocupan por la formación en valores, la formación académica de alto nivel desde una educación semi personalizada (entre 15 y 20 niñas y niños en promedio). Es una institución reconocida en el sector por sus métodos innovadores que vivencian y construyen el conocimiento.

Con gran expectativa la directora de curso escucho la propuesta y mostró mucho interés haciéndose partícipe con sus aportes, desde el ejercicio de lecto-escritura y demás habilidades en proceso de construcción, que se pudieron reforzar desde el proyecto de intervención.

Es significativo el hecho de que los directivos y docentes aceptaron implementar la propuesta, y que los padres de familia estuvieron de acuerdo con participar apoyando los talleres lúdico- pedagógicos.

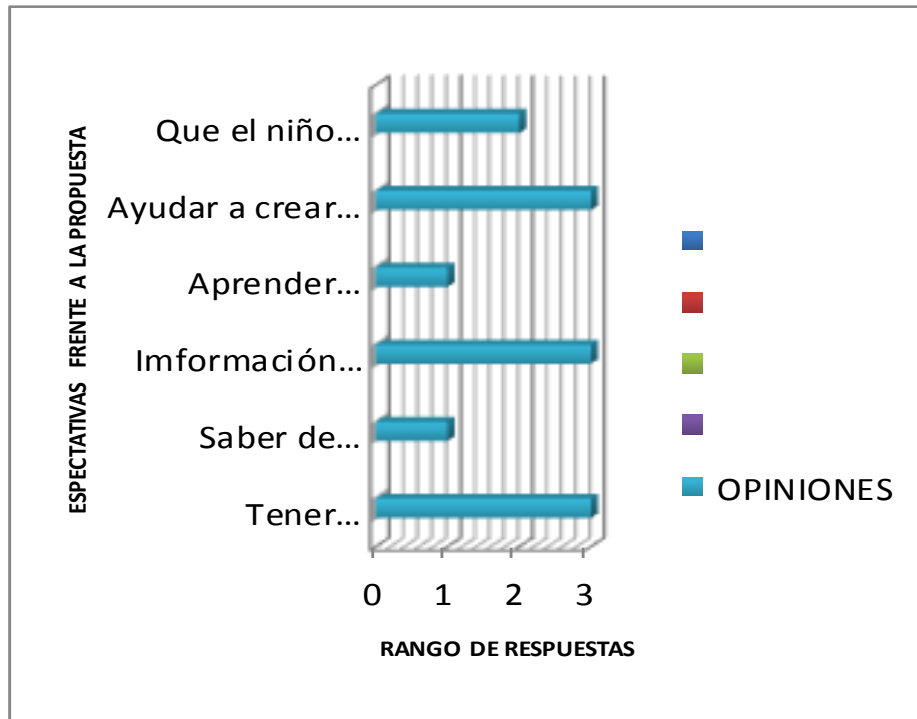
Nuestro ejercicio de intervención se convirtió en una propuesta innovadora para el colegio Mi Primera Formación. Cuando se miró la posibilidad de hacer esta intervención se tomó en cuenta la viabilidad de estos tiempos y espacios. Aquí se identifica de manera efectiva las necesidades reales y mediante la utilización de técnicas particulares priorizar para lograr tomar decisiones efectivas y asignar los recursos

Lo que implica este análisis y priorización de necesidades es contar con los acuerdos y participación de los actores, de tal forma q se viabilice el desarrollo de la intervención

Resultados de las encuestas a padres de familia.
A las encuestas realizadas a la familia, ellos respondieron:

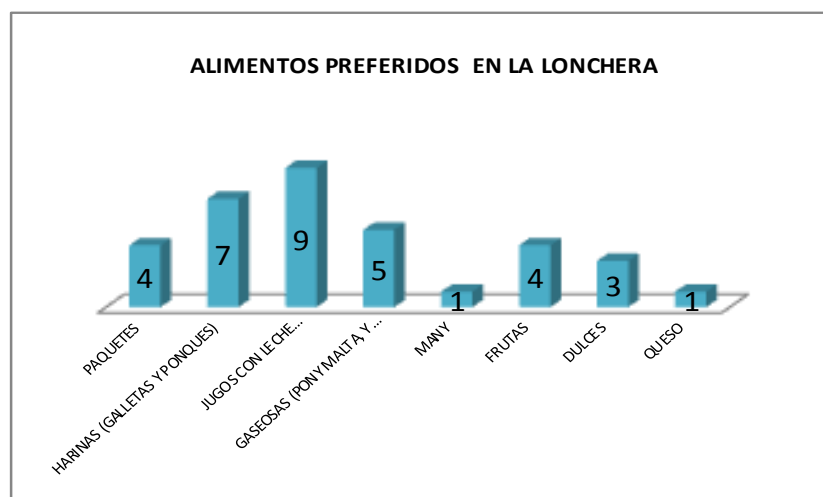
Encuesta inicial:

Gráfica 1. Expectativas frente a la propuesta



Frente a las expectativas con respecto a la propuesta de intervención opinan que es importante tener más conocimiento de los alimentos que se consumen, de donde provienen y como están compuestos, que es importante formar a la familia en aspectos cómo, la manera de ayudar a sus hijos a crear buenos hábitos alimenticios y que no solo ellos aprendan la importancia de la buena alimentación sino también todo a la familia.

Gráfica 2. Alimentos preferidos en la lonchera



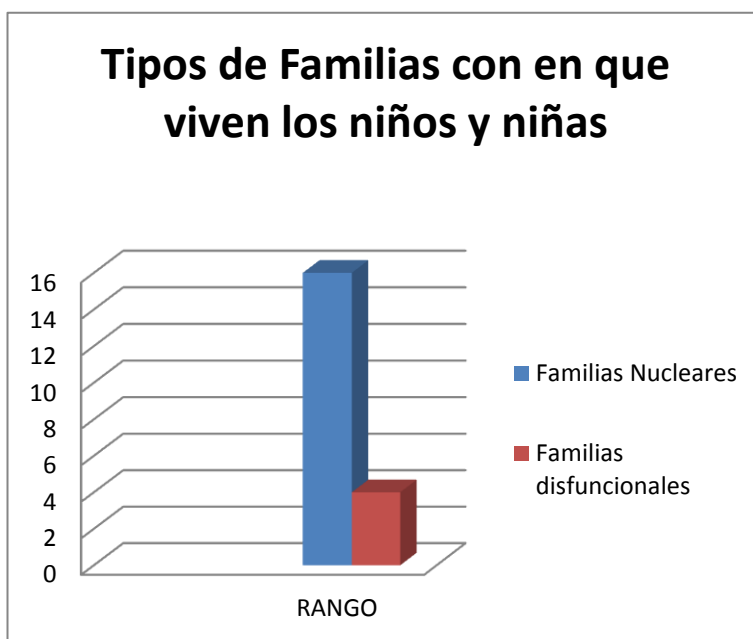
Para el segundo ítem concuerdan en decir que sus hijos piden para la lonchera gelatinas, yogurt, ponqués, galletas, paquetes, jugos artificiales, algunas veces jugos naturales, maní, leches saborizadas, pero que como quiera que sea, esto depende de la forma como se alimentan en casa y los hábitos de alimentación que aprenden de su familia.

Al tercer ítem responden que, aunque saben que los alimentos contienen algunas vitaminas, no es claro para ellos cual es la verdadera importancia de los componentes que ello tienen.

Gráfica 3. Con quién viven las niñas y los niños



Gráfica 4. Tipos de familias con quien viven las niñas y los niños



De la pregunta con quién viven las niñas y los niños, y con quién pasan la mayor parte de su tiempo es claro que, aunque aún existen núcleos de familias tradicionales, existe una mayoría de familias disfuncionales, donde sólo está la mamá o el papá, o los padres con otros familiares.

La mayoría de las niñas y los niños se quedan después de la jornada escolar con los abuelos, tíos o niñeras quienes son los que se encargan de sus hábitos y normas de alimentación.

Encuesta final con la comunidad.

Al preguntar a los docentes, por los cambios y reacciones que presentaron los niños y niñas, después de la intervención; la respuesta fue muy satisfactoria. Los niños y niñas se apersonaron tanto de los conceptos aprendidos, que en el momento del descanso, a la hora de consumir los alimentos de su lonchera, repetían sus componentes y propiedades aprendidos. Es decir que la experiencia marcó un gran impacto en los niños quienes lo retroalimentaron en sus familias en sus compañeros del colegio y hasta en docentes y directivos de la comunidad. La participación de los padres en las lecturas permitió que ellos entendieran temas de los alimentos sobre los cuales no tenían claridad.

Los profesores y directivos vieron a los niños y niñas que participaron en la intervención, una actitud muy motivada y contenta, aprendiendo y hablando con propiedad y motivación de los conceptos trabajados.

Esperan que sea una propuesta que se pueda divulgar y replicar en los demás niveles como parte del proyecto de sana alimentación en el colegio.

La profesora que trabaja directamente en el grado de transición opina que el ejercicio reforzó avances significativos en la identificación de palabras como proceso de la lecto-escritura, además permitió un cambio de actitud en algunos estudiantes que presentaban dificultad para interiorizar estos procesos.

La dinámica permitió, como lo citó la señora rectora, que los docentes identificaran otro tipo de estrategias lúdicas y muy significativas, a través de las cuales se pueden lograr excelentes resultados de aprendizaje sin olvidar lo importante de la exploración del medio.

Los padres de familia se sintieron muy involucrados con los talleres. Así respondieron a la encuesta de la evaluación final de la intervención:

De la primera pregunta, ¿qué actitudes nuevas percibió en su hijo(a), con respecto al ejercicio de los bioelementos en el que está participando? Los padres opinaron. He percibido que mi hijo ahora habla más y cuenta lo que hizo en el colegio, especialmente con los ejercicios de los Bioelementos, llega siempre con algo nuevo, cantando una canción o contando para qué sirve el calcio o el potasio, por ejemplo, o muestra algo que hizo en el taller, o nos motiva a leer lo nos han enviado acerca de la alimentación.

Me encanta su actitud, opina otro padre de familia, muestra mucho interés por lo aprendido y lo tiene muy claro. Me enseña cosas que yo no sabía.

Yo veo que mi hijo se preocupa por lo que come y sabe para que lo coma.

Cuando vamos al mercado el repite lo que ha aprendido y nos dice lo que tenemos que comprar, quedamos asombrados de su cambio de actitud frente a sus opiniones y participación a la hora de escoger los alimentos ella nos sugiere que comprar.

Las lecturas han sido de gran interés porque me di cuenta que no tenía muchos temas claros de que alimentos debemos consumir y porque.

¿Qué conceptos o palabras nuevas han aprendido en estas actividades?

Los padres han notado con mucha sorpresa que han adquirido un nuevo vocabulario y que lo manejan con mucha propiedad, es decir que no solo lo repiten sino que saben de qué se trata lo relacionan con la realidad y en su vida cotidiana. Les han escuchado hablar del calcio, y en qué productos lo pueden encontrar, del plátano y su relación con el potasio, de las verduras verdes y el hierro que contienen, del sodio como condimento para las ensaladas, de las bondades de comer pescado.

Hablan de la energía que producen los alimentos, hablan de los huesos que se fortalecen comiendo calcio, de cómo protegerse de las enfermedades, del agua en el cuerpo, de la oxigenación de la sangre y temas que parece imposible que ellos pudieran entender a tan corta edad.

Como familia ¿qué conocimientos nuevos obtuvieron?

Al oír hablar a nuestro(a) hija(o), no íbamos interesando por el tema y sacábamos tiempo para escucharlo(a) y hacer las lecturas que nos enviaban. Reforzamos y aclaramos muchos datos importantes de los componentes de los alimentos y como mezclarlos y consumirlos de manera más apropiada.

Los padres coinciden en percibir que al encuentro con sus hijos, ellos les hablan sobre lo que aprendieron en el colegio, especialmente lo que han aprendido de los Bioelementos. Los niños llegan cantando una canción o enseñando a sus familias la importancia del calcio, del potasio, del sodio... o de aquello de lo que se ha hablado en la actividad de ese día con una gran motivación.

En la etapa de la infancia es esencial desarrollar al 100% la percepción a través de los sentidos, por tal razón las actividades desarrolladas involucran estrategias en las que el desarrollo de los sentidos es un elemento esencial para descubrir el entorno inmediato y establecer una relación con el mismo.

El desarrollo de la percepción a través de los sentidos se logró involucrando gran variedad de actividades en las que lo visual, lo auditivo, lo táctil tuvieron gran relevancia y significado para el aprendizaje de los conceptos planteados.

Los niños esperaban con gran expectativa el día de los talleres porque para ellos representa una dinámica diferente y eso les crea expectativas positivas. Algunos a pesar de ser un poco dispersos y presentar dificultades en su trabajo cotidiano con la lectura y la atención, encontraron en estas actividades una posibilidad de darse cuenta que podían aprender con facilidad y participar más y con más seguridad con sus opiniones sobre lo aprendido.

Fue un ejercicio que sirvió de apoyo el proceso de lecto-escritura que estaban empezando los niños y niñas el cual es un objetivo esencial en este grado.

Mirar a los niños aprender con alegría es motivante no solo para ellos sino también para el maestro y produce más alegría en la familia que ve un cambio de actitud en sus hijos.

Los niños y niñas siempre muestran en sus roles de trabajos conflictos constantes por la posesión de sus cosas y el manejo de sus espacios. De alguna manera permitirles a todos participar en forma equitativa individual y colectiva hace que crezca en ellos su autoestima y se preocupen menos por el error del otro.

Es interesante percibir como a través de un ejercicio sencillo, significativo y bien planeado se pueden reforzar temáticas y contextos de otras áreas.

Alrededor de las actividades no solo se habló de los componentes de los alimentos también se relacionaron temas como: la importancia de los animales, las características de su hábitat, y contextos como la plaza de mercado, la hora y sitio de comer en casa o en el colegio y los hábitos y normas para consumir una sana alimentación.

Fue interesante ver como los niños a las horas del descanso cuando consumían su lonchera mostraban sus alimentos y se referían con propiedad y conocimiento a los bioelementos aprendidos.

A través del desarrollo de las manualidades, las canciones, los juegos en equipo o individuales se identifica en los niños y niñas sus talentos y niveles de desarrollo de su motricidad (fina y gruesa) y ellos mismos comienzan a descubrir sus gustos y talentos.

Para el niño es importante e integrador ver que su familia es parte del proceso de aprendizaje y se involucra con él en las actividades de refuerzo. Esto hace más motivante el aprendizaje.

La música y en general las actividades del arte; pintura y movimiento al danzar las canciones, representa para ellos un lenguaje con el que se identifican fácilmente y aprenden con más rapidez, experimenta y descubre nociones nuevas en la intervención con el medio que lo rodea, por esto fue parte esencial en las actividades propuestas para la intervención.

A pesar que los niños consumen su alimentación en forma cotidiana, desayuno, onces, almuerzo y demás comidas del día; ya no lo hacen automáticamente sino que realmente lo hacen con la conciencia de observar que comen, para qué les sirve y esto los lleva a cambiar de hábitos a la hora de consumir sus alimentos porque están más atentos de lo que comen y no lo hacen de afán, como muchos niños lo suelen hacer.

Ver a los niños replicar lo aprendido con tanta naturalidad y propiedad, demuestra que para ellos no solo fue importante el trabajo y lo que aprendieron, sino que realmente entendieron el objetivo que se pretendía con esta intervención lúdica.

5.5 DIAGNÓSTICO

Cuando en los colegios comienzan los calendarios académicos anuales se organiza una planeación anual, pero el carácter pedagógico de transversalidad e interdisciplinariedad permite involucrar propuestas pedagógicas al interior de los proyectos transversales que cada institución tiene la obligación de desarrollar.

Teniendo en cuenta estos espacios de transversalidad e interdisciplinariedad planteamos nuestra propuesta de intervención, que fue recibida con una actitud positiva por parte de las directivas de la institución y que por las características de la misma apoyó el proyecto de intervención y en general su carácter lúdico en relación con todas las áreas del conocimiento.

Las niñas y los niños de transición desarrollan su proceso pedagógico desde las dimensiones: comunicativa, cognitiva, corporal, personal –social; todas ellas desde los pilares fundamentales de la educación preescolar: juego, arte, literatura y exploración del medio y es justamente que desde éste último donde se plantea la propuesta de realizar una aproximación a la química que despierte el interés de las niñas y los niños del grado transición y que a su vez le ayude a identificar la importancia que tiene en su salud y desarrollo físico la ingesta de alimentos que contengan los bioelementos secundarios.

Dentro del marco de la química como ciencia experimental, elegimos los bioelementos secundarios (Calcio, Hierro, Magnesio, Sodio y Potasio), haciendo uso de herramientas lúdico-pedagógicas que despertaran en las niñas y los niños el interés y motivación por conocer más acerca de estos temas ya que todos estos bioelementos forman parte de sus hábitos alimenticios.

Todas estas características permiten realizar la propuesta de intervención lúdico-pedagógica con grandes expectativas y esperar alcanzar los objetivos propuestos.

6. PROPUESTA

6.1 TÍTULO

“JUGANDO Y JUGANDO LOS BIOELEMENTOS EN LOS ALIMENTOS VOY ENCONTRANDO”

6.2 DESCRIPCIÓN

En el contexto escolar del Colegio Mi Primera Formación en el grado transición se aplicarán talleres lúdicos con el fin de fortalecer el aprendizaje de los bioelementos secundarios desde una aproximación a la química buscando en las niñas y los niños un aprendizaje significativo permitiendo así el desarrollo de las habilidades científicas de los estudiantes y la exploración con el medio que los rodea.

Los talleres lúdicos se centran en la exploración de la creatividad de las niñas y los niños en cuanto a plasmar sus conocimientos científicos se refiere, desde la aplicación de lecturas, videos, títeres, manualidades, juegos y actividades al aire libre, para que ellos con las herramientas adquiridas y con diversos materiales elaboren los mismos

Las niñas y los niños, luego de haber adquirido la información sobre los bioelementos secundarios y de haberlos relacionado con la química como ciencia experimental, deben elaborar una serie de talleres que les permitan identificar la importancia de éstos en la dieta y en la salud y relacionarlos con los alimentos que están a diario en su lonchera y en su entorno inmediato

6.3 JUSTIFICACIÓN

La implementación del proyecto de intervención nos permitió identificar la forma en la que las niñas y los niños del Colegio Mi Primera Formación hacen uso de su creatividad apropiándose de las herramientas dadas en los talleres, haciendo más lúdica la forma de adquirir el conocimiento y de relacionarlo con el medio que los rodea, por medio de la pintura, la danza, las artes y la música pueden aprovechar la adquisición de conocimiento de forma más fácil y divertida fomentando la práctica de los buenos hábitos alimenticios y la importancia de los bioelementos en la dieta identificando en su entorno inmediato (loncheras) la comprensión de la química como ciencia.

6.4 OBJETIVOS

Identifica la importancia de consumir alimentos que contienen calcio para obtener huesos y dientes sanos a través de la comprensión de un video presentado sobre la temática.

Reconoce la importancia de consumir alimentos que contienen hierro para obtener una buena oxigenación y unos músculos sanos a través de la presentación de una obra de títeres.

Distingue la importancia de consumir alimentos que contienen magnesio para obtener una buena oxigenación y unos músculos sanos a través del juego con una lotería.

Representa la importancia de consumir alimentos que contienen potasio para obtener una buena formación de los músculos y equilibrio de sales en el cuerpo a través de la exploración del medio elaborando un mural.

Simboliza la importancia de consumir alimentos que contienen sodio para obtener una buena regulación de agua y energía en el organismo a través de la producción de una manualidad.

6.5 TALLERES

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA

ACTIVIDAD 1 “LA IMPORTANCIA DEL CALCIO”

1. IDENTIFICACIÓN

Institución: Colegio Mi Primera Formación

Grupo: Transición

Nivel: Preescolar

Responsables: Grupo de Investigación

Tiempo: 45 minutos

2. **OBJETIVO:** *Identificar la importancia de consumir alimentos que contienen calcio para obtener huesos y dientes sanos a través de la comprensión de un video presentado sobre la temática.*

3. CONTENIDO Y METODOLOGÍA

La temática se desarrollará de la siguiente forma:

Presentación del video infantil la importancia del calcio como bioelemento esencial de los seres vivo.

Enlace video sobre la importancia del calcio en los niños:

La importancia del calcio – Nestlé¹⁸

Fizzy el chef loco- calcio para crecer¹⁹

- *Identificar algunos alimentos reales que contienen calcio (queso, yogurt, alpinito, lechera, sardinas, leche, entre otros)*
- *Lectura “La importancia del calcio en los niños.”*

“LA IMPORTANCIA DEL CALCIO EN LOS NIÑOS”

Dentro de la alimentación infantil uno de los bioelementos imprescindibles para el buen desarrollo óseo es el calcio. Los alimentos ricos en calcio para la dieta infantil deben estar siempre presentes en la comida diaria de los niños asegurando así que crezcan sanos y fuertes.

La importancia del calcio para los niños radica en que el calcio es un mineral sumamente importante para fortalecer los huesos del cuerpo, lo que permitirá que crezcan fuertes. A través de los alimentos ricos en calcio para la dieta infantil se pueden asegurar la fortaleza ósea que no sólo es importante para el presente, sino también para el futuro.

En el caso de las niñas un buen aporte de calcio durante la niñez y adolescencia, reduce el riesgo de padecer osteoporosis en la edad adulta.

Un organismo bien preparado durante la niñez y adolescencia ayuda a prevenir enfermedades futuras.

Alimentos ricos en calcio para la dieta infantil:

- Leche
- Queso
- Yogur
- Huevo
- Sardinas
- Salmón
- Lentejas
- Soya
- Garbanzos
- Espinaca
- Cebolla

¹⁸ La importancia del Calcio. Publicado el 26 de Abril del 2012 por Crecer Bien Perú. Disponible en internet en: <https://www.youtube.com/watch?v=6GcvovBNqOc>

¹⁹ Disponible en internet en: <https://www.youtube.com/watch?v=vWE6ZBuhazs>

Estos alimentos deben formar parte de la dieta diaria de los niños.

Recuerda que es muy importante:

- Controlar el peso y la talla para asegurar que se esté creciendo en forma adecuada.
- La actividad física infantil para mantener sanos los huesos y todo el organismo.
- A continuación, una lista de las mejores maneras de consumir calcio:
 - Incorporar el consumo de leche en desayunos y meriendas
 - Hacer licuados con leche y frutas
 - Tomar cereales con yogur.

CALCIO EN LOS NIÑOS”

Dentro de la alimentación infantil uno de los bioelementos imprescindibles para el buen desarrollo óseo es el calcio. Los alimentos ricos en calcio para la dieta infantil deben estar siempre presentes en la comida diaria de los niños asegurando así que crezcan sanos y fuertes.

La importancia del calcio para los niños radica en que el calcio es un mineral sumamente importante para fortalecer los huesos del cuerpo, lo que permitirá que crezcan fuertes. A través de los alimentos ricos en calcio para la dieta infantil se puede asegurar la fortaleza ósea que no sólo es importante para el presente, sino también para el futuro.

En el caso de las niñas un buen aporte de calcio durante la niñez y adolescencia, reduce el riesgo de padecer osteoporosis en la edad adulta.

- *Socialización y comprensión de lectura- preguntas a los niños: ¿Qué es el calcio?, ¿Para qué sirve el calcio?, ¿Por qué es importante el calcio en la dieta de los niños?, ¿En qué alimentos encontramos las fuentes de calcio?*
- *Elaboración de talleres por parte de los niños, en los que identifiquen los alimentos que contienen calcio y la importancia para los huesos, dientes.*
- *Actividad complementaria en casa para desarrollar en familia.*
- **RECURSOS:** Reproductor de video, portátil, televisor, libro de imágenes, colores, alimentos que contienen calcio.

4. EVALUACIÓN

Las niñas y los niños de grado transición identifican los alimentos que contienen calcio y reconocen en ellos su importancia para mantener huesos y dientes sanos.

5. SEGUIMIENTO

Es importante tener en cuenta que el lenguaje que manejamos con los niños debe ser claro y sencillo, para lograr una adecuada comprensión.

Debemos estar preparados para dar respuestas adecuadas a los interrogantes que las niñas y los niños plantean.

Hacer uso de recursos didácticos y lúdicos que mantengan el interés por el tema durante el desarrollo de la actividad para lograr los objetivos.

Una adecuada ambientación (decoración) del lugar en este caso el aula de clase sirven de motivación y permiten una mejor comprensión del tema.

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA

ACTIVIDAD 2 “LA IMPORTANCIA DEL HIERRO”

1. IDENTIFICACIÓN

Institución: Colegio Mi Primera Formación

Grupo: Transición

Nivel: Preescolar

Responsables: Grupo de Investigación

Tiempo: 45 minutos

2. OBJETIVO: Reconocer la importancia de consumir alimentos que contienen hierro para obtener una buena oxigenación y unos músculos sanos a través de la presentación de una obra de títeres.

3. CONTENIDO Y METODOLOGÍA

La temática se desarrollará de la siguiente forma:

- *Presentación títeres por medio de un guión llamado “La importancia del hierro en mi cuerpo”, que narra el concepto del hierro como bioelemento, su importancia en el cuerpo y en los niños y las fuentes principales de obtención de éste mineral.*

- GUIÓN: *Identificar algunos alimentos reales que contienen hierro* (Pollo, Pescado, Carnes magras, Huevo, Legumbres (frijoles, lentejas, garbanzos), Nueces, Frutas Secas, Pan integral, Vegetales de color verde oscuro (espinaca, brócoli, lechuga, repolla, y pepino)
- *Lectura “La importancia del hierro en los niños.”*

“LA IMPORTANCIA DEL HIERRO EN LOS NIÑOS”

El hierro es un mineral que se encuentra en cada célula del cuerpo y se lo considera un mineral esencial debido a que se necesita para formar parte de las células sanguíneas.

El cuerpo humano necesita hierro para producir las proteínas hemoglobina que es la encargada de darle el color rojo a la sangre y mioglobina que transportan el oxígeno por los tejidos del cuerpo. La hemoglobina se encuentra en los glóbulos rojos y la mioglobina en los músculos.

Durante la infancia, una alimentación saludable juega un papel fundamental para que el niño alcance su pleno potencial de crecimiento y salud. Para asegurar un desarrollo adecuado en el niño, su alimentación debe ser rica en nutrientes, vitaminas y minerales.

Un mineral que no puede faltar en la alimentación de su hijo es el hierro, ya que desempeña funciones vitales en el organismo. El hierro estimula la función inmunológica y participa en el transporte de oxígeno por el cuerpo. Alimentos fuente de hierro de mejor absorción: carnes rojas, pollo y pescado; es importante que se consuma 1 porción diaria de estos alimentos para cubrir con el requerimiento de hierro.

Alimentos con hierro que requieren Vitamina C para absorberse: lentejas, espinaca; al ingerir estos alimentos deben acompañarse con jugo de naranjas o 1 fruta cítrica.

Un niño con deficiencia de hierro puede presentar síntomas como; fatiga, irritabilidad, debilidad, palidez, dolor de cabeza entre otros.

A continuación mencionamos una lista de alimentos ricos en hierro que no pueden faltar en la alimentación de su hijo:

- Pollo, Pescado, Carnes magras
- Huevo
- Legumbres (frijoles, lentejas, garbanzos)
- Nueces
- Frutas Secas

- Pan integral
- Vegetales de color verde oscuro (espinaca, brócoli, lechuga, repolla, y pepino)

Mejore la absorción del hierro en el organismo, consumiendo alimentos con hierro en conjunto con alimentos fuente de Vitamina C, como por ejemplo frutas cítricas, papaya, chile dulce, brócoli, coliflor. También es importante mencionar que el hierro se absorbe mejor al consumir los alimentos fuente de hierro con el estómago vacío. Por otro lado evite consumir alimentos con hierro en conjunto con la leche de vaca.

Como recomendación prefiera siempre comprar productos que sean fortificados con hierro. Por ejemplo arroz, centeno, avena, cebada, cereales. Si su hijo tiene deficiencia de hierro, consulte con su pediatra si es necesario complementar la alimentación con un suplemento de hierro

- *Socialización y comprensión del guión de títeres, preguntas a los niños: ¿Qué es el hierro?, ¿Para qué sirve el hierro?, ¿Por qué es importante el hierro en la dieta de los niños?, ¿En qué alimentos encontramos las fuentes de hierro?*
 - *Elaboración de talleres por parte de los niños, en los que identifica los alimentos que contienen hierro y la importancia para la oxigenación del cuerpo, los músculos y el desarrollo normal del cerebro.*
 - *Actividad complementaria en casa para desarrollar en familia.*
4. *RECURSOS: Teatrino, Títeres, talleres previamente diseñados, libro de imágenes, colores, alimentos que contienen Hierro.*
 5. *EVALUACIÓN: Las niñas y los niños de grado transición identifican los alimentos que contienen hierro y reconocen en ellos su importancia para mantener sus músculos y cerebro sanos, además de una correcta oxigenación.*

6. SEGUIMIENTO

Es importante tener en cuenta que el lenguaje que manejamos con los niños debe ser claro y sencillo, para lograr una adecuada comprensión.

Debemos estar preparados para dar respuestas adecuadas a los interrogantes que las niñas y los niños plantean.

Hacer uso de recursos didácticos y lúdicos que mantengan el interés por el tema durante el desarrollo de la actividad para lograr los objetivos.

Una adecuada ambientación (decoración) del lugar en este caso el aula de clase sirven de motivación y permiten una mejor comprensión del tema.

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA

ACTIVIDAD 3
“LA IMPORTANCIA DEL MAGNESIO”

1. IDENTIFICACIÓN

Institución: Colegio Mi Primera Formación

Grupo: Transición

Nivel: Preescolar

Responsables: Grupo de Investigación

Tiempo: 45 minutos

2. OBJETIVO: Distinguir la importancia de consumir alimentos que contienen magnesio para obtener una buena oxigenación y unos músculos sanos a través del juego con una lotería.

3. CONTENIDO Y METODOLOGÍA

La temática se desarrollará de la siguiente forma:

- *Presentación del tema : La importancia del Magnesio en los niños*
- *Organización del grupo en parejas para el juego presentado (Lotería de alimentos ricos en magnesio).*
- *Los niños tendrán 10 minutos para jugar con la lotería*
- *Identificar algunos alimentos reales que contienen magnesio (Nueces, almendras, maní, verduras, frutas)*
- *Lectura “La importancia del magnesio en los niños.”*

“LA IMPORTANCIA DEL MAGNESIO EN LOS NIÑOS”

El magnesio es un bioelemento esencial para la vida, éste no se encuentra en estado puro en la naturaleza como metal, sino que forma parte de numerosos compuestos. Podemos encontrar magnesio en diferentes alimentos, sobre todo en las verduras de hoja verde, frutas como plátano, albaricoque o aguacate, nueces y almendras, frijoles y semillas o en el arroz integral.

Según recientes investigaciones, el magnesio desempeña un papel fundamental en el desarrollo y fortalecimiento de los huesos, así como el calcio. Es del todo conocido que la alimentación en la infancia ha de ser sana y equilibrada y debe incluir el aporte necesario de vitaminas y minerales. Uno de ellos es el magnesio. Dentro de sus funciones principales se destaca porque:

- Es esencial para el funcionamiento del sistema nervioso y muscular y ayuda a la contracción y relajación muscular
- Ayuda a regular el nivel de azúcar en sangre
- Regula el ritmo cardíaco
- Favorece el sueño y la relajación
- Produce energía
- Incide en el funcionamiento de determinadas enzimas

Los niños con una baja ingesta de magnesio pueden presentar efectos secundarios como debilidad muscular, somnolencia o demasiada excitabilidad. Asimismo puede causar espasmos musculares, calambres, estreñimiento, pérdida de apetito, apatía o fatiga.

- *Socialización y comprensión de la lectura la importancia del magnesio en los niños, preguntas a los niños: ¿Qué es el magnesio?, ¿Para qué sirve el magnesio?, ¿Por qué es importante el magnesio en la dieta de los niños?, ¿En qué alimentos encontramos las fuentes de magnesio?*
 - *Elaboración de talleres por parte de los niños, en los que identifica los alimentos que contienen magnesio y la importancia para el funcionamiento del sistema nervioso y muscular.*
 - *Actividad complementaria en casa para desarrollar en familia.*
4. *RECURSOS: Lectura, Loterías, talleres previamente diseñados, libro de imágenes, colores, alimentos que contienen Magnesio.*
 5. *EVALUACIÓN: Las niñas y los niños de grado transición identifican los alimentos que contienen magnesio y reconocen en ellos su importancia para mantener su sistema nervioso y muscular sanos.*

6. SEGUIMIENTO:

Es importante tener en cuenta que el lenguaje que manejamos con los niños debe ser claro y sencillo, para lograr una adecuada comprensión.

Debemos estar preparados para dar respuestas adecuadas a los interrogantes que las niñas y los niños plantean.

Hacer uso de recursos didácticos y lúdicos que mantengan el interés por el tema durante el desarrollo de la actividad para lograr los objetivos.

Una adecuada ambientación (decoración) del lugar en este caso el aula de clase sirven de motivación y permiten una mejor comprensión del tema.

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA

ACTIVIDAD 4 “LA IMPORTANCIA DEL POTASIO”

1. IDENTIFICACIÓN

Institución: Colegio Mi Primera Formación

Grupo: Transición

Nivel: Preescolar

Responsables: Grupo de Investigación

Tiempo: 45 minutos

2. OBJETIVO: *Representar la importancia de consumir alimentos que contienen potasio para obtener una buena formación de los músculos y equilibrio de sales en el cuerpo a través de la exploración del medio elaborando un mural.*

3. CONTENIDO Y METODOLOGÍA

La temática se desarrollará de la siguiente forma:

- *Presentación del tema : La importancia del potasio en los niños*
- *Organización del grupo en parejas para el juego presentado (Lotería de alimentos ricos en potasio).*
- *Los niños tendrán 10 minutos para jugar con la lotería*
- *Identificar algunos alimentos reales que contienen potasio (Bananos, hortalizas como tomates, tubérculos, yogurt)*
- *Lectura “La importancia del potasio en los niños.”*

“LA IMPORTANCIA DEL POTASIO EN LOS NIÑOS”

El potasio es un mineral con interesantes funciones orgánicas. Participa en la transmisión del impulso nervioso y regula el nivel de agua dentro y fuera de las células. El contenido de potasio del músculo está relacionado con la masa muscular y el almacenamiento de glucógeno (reserva energética de glucosa). El correcto aporte de este mineral a través de la dieta es esencial, sobre todo, mientras el músculo se forma. Verduras, frutas, legumbres, cereales integrales, patatas, frutas desecadas y frutos secos son sus principales fuentes alimentarias. Necesitamos potasio para:

- Producir proteínas
- Descomponer y utilizar los carbohidratos
- Desarrollar los músculos
- Mantener un crecimiento normal del cuerpo
- Controlar la actividad eléctrica del corazón
- Controlar el equilibrio ácido-básico

Fuentes alimenticias

Muchos alimentos contienen potasio. Todas las carnes (carnes rojas y el pollo) y el pescado, como el salmón, el bacalao, y las sardinas, son buenas fuentes de potasio. Los productos de soya y las hamburguesas de verduras también son buenas fuentes de potasio.

Las hortalizas, como el brócoli, las arvejas, las habas, los tomates, las papas o patatas (en especial la cáscara).

Las frutas que contienen fuentes significativas de potasio abarcan los cítricos, el melón, los plátanos o bananas, el kiwi, las ciruelas y los albaricoques.

La leche, el yogur y las nueces también son excelentes fuentes de potasio.

- *Socialización y comprensión de la lectura la importancia del potasio en los niños, preguntas a los niños: ¿Qué es el potasio?, ¿Para qué sirve el potasio?, ¿Por qué es importante el potasio en la dieta de los niños?, ¿En qué alimentos encontramos las fuentes de potasio?*
 - *Elaboración de talleres por parte de los niños, en los que identifica los alimentos que contienen potasio y la importancia para la formación de los músculos y las sales del cuerpo.*
 - *Actividad complementaria en casa para desarrollar en familia.*
4. *RECURSOS: Lectura, papel kraft o cartulinas, temperas o vinilos, pinceles, crayolas, colores talleres previamente diseñados, libro de imágenes, alimentos que contienen potasio.*

5. *EVALUACIÓN: Las niñas y los niños de grado transición identifican los alimentos que contienen potasio y reconocen en ellos su importancia para mantener sus músculos sanos.*

6. *SEGUIMIENTO:*

Es importante tener en cuenta que el lenguaje que manejamos con los niños debe ser claro y sencillo, para lograr una adecuada comprensión.

Debemos estar preparados para dar respuestas adecuadas a los interrogantes que las niñas y los niños plantean.

Hacer uso de recursos didácticos y lúdicos que mantengan el interés por el tema durante el desarrollo de la actividad para lograr los objetivos.

Una adecuada ambientación (decoración) del lugar en este caso el aula de clase sirven de motivación y permiten una mejor comprensión del tema.

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES
VICERRECTORÍA DE EDUCACIÓN VIRTUAL Y A DISTANCIA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA

ACTIVIDAD 5
“LA IMPORTANCIA DEL SODIO”

1. IDENTIFICACIÓN

Institución: Colegio Mi Primera Formación

Grupo: Transición

Nivel: Preescolar

Responsables: Grupo de Investigación

Tiempo: 45 minutos

2. *OBJETIVO: Simboliza la importancia de consumir alimentos que contienen sodio para obtener una buena regulación de agua y energía en el organismo a través de la producción de una manualidad.*

3. CONTENIDO Y METODOLOGÍA

La temática se desarrollará de la siguiente forma:

- *Presentación del tema : La importancia del Sodio en los niños*

- *Organización del grupo y explicación por parte de las docentes para que los niños puedan elaborar un pescado con material de reciclaje.*
- *Los niños tendrán 20 minutos para elaborar su manualidad*
- *Identificar algunos alimentos reales que contienen sodio (Pescados, sal, salsas, verduras como la espinaca, las acelgas y condimentos o cubos de maggi).*
- *Lectura “La importancia del sodio en los niños.”*

“LA IMPORTANCIA DEL SODIO EN LOS NIÑOS”

El sodio es un bioelemento que se presenta en la naturaleza en forma de mineral o cristales que le proporcionan a los alimentos su sabor salado, junto con el potasio realizan las siguientes funciones en el organismo:

- Regula el equilibrio de los líquidos.
 - Contribuye al proceso digestivo
 - Al actuar en el interior de las células, participa en la conducción de los impulsos nerviosos.
 - Regula el reparto de agua en el organismo.
 - Aporta energía.
- El cuerpo utiliza el sodio para controlar la presión arterial y el volumen sanguíneo. El cuerpo también necesita sodio para que los músculos y los nervios funcionen apropiadamente.

El sodio se presenta de manera natural en la mayoría de los alimentos. La forma más común de sodio es el cloruro de sodio, que corresponde a la sal de cocina. La leche, las remolachas y el apio también contienen sodio en forma natural. El agua potable también contiene sodio, pero la cantidad depende de la fuente.

Las carnes procesadas, como el tocino, los embutidos y el jamón, al igual que las sopas y verduras enlatadas, también contienen sodio agregado. Por lo general, las comidas rápidas tienen un contenido alto de sodio.

Otros: Sal. Mostazas. Salsas. Cubitos de sopa. Sopas en polvo. Margarinas. Amasados de pastelería. Pan. Tapas de tarta. Empanadas. Tacos. Harinas leudantes y polvos para preparación de bizcochuelos, entre otros.

- *Socialización y comprensión de la lectura la importancia del sodio en los niños, preguntas a los niños: ¿Qué es el sodio?, ¿Para qué sirve el sodio?, ¿Por qué es importante el sodio en la dieta de los niños?, ¿En qué alimentos encontramos las fuentes de sodio?*

- *Elaboración de talleres por parte de los niños, en los que identifica los alimentos que contienen sodio y la importancia para la regulación de agua y energía dentro del cuerpo.*
 - *Actividad complementaria en casa para desarrollar en familia.*
4. *RECURSOS: Lectura, botellas de plástico recicladas transparentes, cartulina o fommy azul, ojos de muñeco, colbón, talleres previamente diseñados, libro de imágenes, alimentos que contienen sodio.*
 5. *EVALUACIÓN: Las niñas y los niños de grado transición identifican los alimentos que contienen sodio y reconocen en ellos su importancia para mantener su nivel de agua y energía en el cuerpo.*
 6. *SEGUIMIENTO:*

Es importante tener en cuenta que el lenguaje que manejamos con los niños debe ser claro y sencillo, para lograr una adecuada comprensión.

Debemos estar preparados para dar respuestas adecuadas a los interrogantes que las niñas y los niños plantean.

Hacer uso de recursos didácticos y lúdicos que mantengan el interés por el tema durante el desarrollo de la actividad para lograr los objetivos.

Una adecuada ambientación (decoración) del lugar en este caso el aula de clase sirven de motivación y permiten una mejor comprensión del tema

En cada taller se realizó un registro fotográfico como evidencia de las actividades lúdico-pedagógicas implementadas (Anexo D).

6.6 PERSONAS RESPONSABLES

Lorena Castillo Tovar, Sonia Adriana Gil y Jenny Chaparro Quijano estudiantes del grupo Bogotá 13 de la especialización en Pedagogía de la Lúdica de la Fundación Universitaria Los Libertadores.

Margarita Parra Sánchez Rectora y Andrea Garavito Echavarría docente del grado transición del colegio Mi Primera Formación.

6.7 BENEFICIARIOS

De manera directa toda la comunidad educativa del colegio Mi Primera Formación.

6.8 RECURSOS

Personal Humano: conformado por la Rectora y Docente de Transición del colegio Mi Primera Formación.

Las niñas y los niños de transición del colegio Mi Primer Formación.

Lorena Castillo, Sonia Adriana Gil y Jenny Chaparro estudiantes del grupo Bogotá 13 de la Especialización en Pedagogía de la Lúdica.

Físicos: Las instalaciones, aulas y espacios del colegio Mi Primera Formación.

Técnicos y Didácticos: Reproductor de video, portátil con acceso a Internet, televisor, talleres previamente diseñados, libro de imágenes, colores, alimentos que contienen calcio, Teatrino, Títeres, alimentos que contienen Hierro, Lecturas, Loterías, alimentos que contienen Magnesio, papel kraft o cartulinas, temperas o vinilos, pinceles, crayolas, alimentos que contienen potasio, botellas de plástico recicladas transparentes, fommy azul, ojos de muñeco, colbón, alimentos que contienen sodio y elementos didácticos decorativos (murales y recordatorios).

7. CONCLUSIONES

Ahora que hemos realizado el proyecto en forma responsable, consciente y detallada, podemos establecer las siguientes conclusiones:

- A través de la exploración del medio como uno de los pilares fundamentales de la educación inicial y haciendo uso de la lúdica, como herramienta pedagógica es posible la integración de temas relacionados con la química, enriqueciendo el pensamiento y la inteligencia de las niñas y los niños.
- La relación entre los bioelementos como componente fundamental de la química y la pedagogía de la lúdica, permite la interacción de las niñas y los niños de preescolar con la exploración del medio y facilita la estructuración de su inteligencia.
- La exploración del medio que realizan las niñas y los niños en el preescolar, se va modificando mediante un proceso de experimentación y aprendizaje lúdico, cuyo perfeccionamiento continúa durante toda la existencia.
- Tanto padres de familia como docentes debemos aprovechar todos los recursos lúdico-pedagógicos que tenemos a nuestro alcance para formar aptitudes, habilidades y responsabilidades en las niñas y los niños, que las y los lleven a un conocimiento científico de la realidad.

8. RECOMENDACIONES

- Implementar otras actividades lúdico- pedagógicas que involucren la química en la exploración del medio, contribuyendo a la formación del pensamiento infantil.
- Determinar otras estrategias lúdico- pedagógicas posibles de incluir en el preescolar, que conduzcan a las niñas y los niños al conocimiento de los bioelementos y su importancia.
- Utilizar la lúdica como una forma de expresión infantil que permite a las niñas y los niños estructurar la realidad, ejercitar su capacidad cognitiva y con ella su inteligencia reflexiva.
- Una de las principales funciones del docente es planear para las niñas y los niños las experiencias científicas. Para ello debe tener en cuenta la edad de las niñas y los niños, los intereses y la madurez del grupo. Debe implementar estrategias lúdico-pedagógicas que despierten en ellas y ellos la sensibilidad y la preocupación para explorar el medio.
- Es necesario reflexionar y actuar en cada una de las situaciones que se nos presentan a diario con el fin de modificar aquellas que entorpecen el desempeño social y acrecentar las que, por el contrario, permiten el mejoramiento de las condiciones del medio en el cual las niñas y los niños podrán desempeñarse a cabalidad, como seres íntegros.
- Sería interesante proponer un ejercicio lúdico para originar cambios en las estructuras de los espacios familiares. Es decir que no solo participen los niños también los padres.
- Dar a conocer y hacer partícipe a la comunidad educativa de la propuesta para dar continuidad a la misma.
- Subir la propuesta a la página web del colegio para que se dé a conocer, y halla una participación más interactiva de los aciertos y dificultades de la misma.
- Registrar las experiencias pedagógicas, porque solo así las podemos enriquecer y aportar a futuras propuestas.
- Es importante que a través a nuestras propuestas, impactemos los ambientes escolares para que la labor del docente en la escuela no pierda su verdadera esencia.

- Dinamizar los espacios de formación para fortalecer la labor del docente.

BIBLIOGRAFÍA

BERGER, P. y LUCKMANN L. La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1984

COMISIÓN INTERSECTORIAL DE PRIMERA INFANCIA. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral a la primera infancia. Bogotá, 2013

COMERCIAL COLOMBIANO LECHE KLIM FORTIFICADA 2011; por Celocorji2; Disponible en internet en: <https://www.youtube.com/watch?v=0HahgGDQT6U>
Publicado el 28 de Agosto de 2.011

DECROLY, O. y MONCHAMP. E. El Juego Educativo. Iniciación a la actividad intelectual y motriz. Madrid: Edición Morata 7ª edición, 1986.

DOMÍNGUEZ, M.C. Didáctica del área del medio físico y social I y II. Especialidad del área de profesorado en Educación Infantil. Madrid: UNED, 1996

DURAN S. Los rostros y las huellas del juego. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, España, 2012
Enciclopedia pedagogía y psicología infantil. La primera infancia. Madrid - España: Editorial cultural

Experiencia, Experimentando ciencia. Experimentos para niños de 3 a 6 años. Disponible en internet en: <http://www.experiencia.com/tag/experimentos-para-ninos-de-3-a-6-anos/>

FAIRSTEIN, G. y CARRETERO, M. La teoría de Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones. En: Trilla, J (coord.). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Graó, 2001

FRABONI A., GALLETTI, A y SABORELLI, C. El primer abecedario: el ambiente. Barcelona: Fontanella, 1980 p. 80

GÓMEZ GONZÁLEZ, Patricia. Mi jardín conozcamos nuestro cuerpo enciclopedia infantil. Colombia: Editorial Zamora, 1999

JARAMILLO CARDONA, Jaime. Didáctica de las ciencias naturales para preescolar. Universidad del Quindío

JIMENEZ V. Carlos Alberto. Pedagogía de la creatividad y la lúdica. Emociones, inteligencia y habilidades secretas. Mesa Redonda Magisterio. Bogotá: Magisterio, 1998

JIMÉNEZ, Carlos Alberto. La lúdica como experiencia cultural. Bogotá: Cooperativa Magisterio, 1997

KAUFMANN V. y SERULNICOFF A. "Conocer el ambiente". En: MALAJOVICH, A. Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos aires: Paidós, 2000

La exploración del medio en la educación inicial. El sentido de la educación inicial. Bogotá: M.E.N.

Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Bogotá: M.E.N.

LÓPEZ MERINO, Josefina. Enseñanza dinámica sobre nutrición y salud en la escuela y en el hogar. México D.F.: Editorial Trillas, 1998

MALAGUZZI, L. La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro, 2001

MONTESORI, M. El método de la pedagogía científica. Barcelona: Araluce, 1937

NUNES DE ALMEIDA, Paulo. Educación lúdica. Bogotá: Ediciones San Pablo

PANIAGUA, G. y PALACIOS, J. Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad. Madrid: Alianza, 2010

RANGEL L. Ana K. y ZAMBRANO M. Eddy J. Laboratorio de experimentos móvil para la construcción de la noción de ácidos y bases en los niños/as de 4 a 6 años de edad [Tesis]. Merida: Universidad de los Andes, 2010

Universidad Tecnológica de Pereira. Disponible en internet en: repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1813/1/5421

WEBGRAFIA

Alpina. Disponible en internet en: www.alpina.com/comerciales
Alcaldía Mayor de Bogotá. Localidad de Engativá. Disponible en internet en: <http://www.bogota.gov.co/localidades/engativa>

Ciencia Facil. Experimentos sencillos para niños. La Paz – Bolivia. Disponible en internet en: www.cienciafacil.com/ExperimentosNinos.html

Comercial Quaker – Yo quiero ser bombero, por Cabroyutubeado. Disponible en internet en: www.youtube.com/watch?v=x5Ws465i2s4 Publicado 30 de mayo de 2.013

Consejos de Transformación Educativa. Disponible en internet en: www.transformacion-educativa.com/.../126-experimentacion-estrategia.h...

Costa Sur. Geografía e Historia Bogotá. Disponible en internet en: <http://bogota.costasur.com/es/geografia-historia.html>

EXPERIMENTOS. Categoría: Experimentos de química. Disponible en internet en: www.experimentosparaniños.org/category/experimentos-de-quimica/

FEO LEÓN Yeimy Elizabeth. Propuesta De Contenidos Curriculares Para La Enseñanza De La Química De Sexto A Once En El Colegio Montebello I.E.D. Bogotá D.C.: Universidad Nacional de Colombia, 2012 Disponible en internet en: www.bdigital.unal.edu.co/7757/1/yeimyelizethfeoleon.2012.pdf

tesis.ula.ve/pregrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2419

LAHOZ GARCIA, José María. La influencia del ambiente familiar. Disponible en internet en: <http://www.solohijos.com/web/la-influencia-del-ambiente-familiar-2/>

tesis.ula.ve/pregrado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2419

repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1813/1/5421

ANEXOS

Anexo A. Cronograma de Intervención

ACTIVIDADES																						
Tiempo	Duración	Comienzo	Mes 1				Mes 2				Mes 3				Mes 4				Mes 5			
			Semana				Semana				Semana				Semana				Semana			
Actividad			1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE1. PLANEACIÓN																						
Reunión De docentes del proyecto	16 días	Diciembre																				
		Enero																				
		Febrero																				
		Marzo																				
		Abril	X					X					X					X	X	X	X	X
Diseño de talleres	5 días	Diciembre																				
		Enero		X					X	X												
Elaboración de ayudas didácticas	20 días	Febrero 2						X	X	X	X	X	X									
FASE 2. EJECUCUIÓN																						
Aplicación de talleres	60 días	Marzo 10						X	X	X	X	X										
FASE 3. EVALUACION	7 semanas	Marzo- Abril- Mayo															X	X	X	X	X	X
FASE 4. SOCILIZACIÓN	1 día	Junio 20																				

Anexo B. Encuesta inicial padres de familia

COLEGIO MI PRIMERA FORMACIÓN
“Vive para aprender y serás un hombre correcto”

Saludo Cordial familia,

Queremos participarles que desde hace algunos días sus hijas e hijos vienen siendo parte de un proyecto de la UNIVERSIDAD DE LOS LIBERTADORES, que quiso integrarse a esta comunidad educativa, con un ejercicio de INTERVENCIÓN LÚDICA con la cual, las niñas y los niños están adquiriendo algunos conceptos que los acercan al conocimiento de la Química de los Bioelementos, donde se destaca la importancia, las propiedades y los componentes de los alimentos, para generar hábitos de sana alimentación.

Nos gustaría que ustedes expresaran sus expectativas, inquietudes y percepciones del ejercicio que se está desarrollando.

¿Cuáles son sus expectativas e inquietudes con respecto a la propuesta de Intervención Lúdica?

¿Cuáles son los alimentos que más pide su hijo para la lonchera?

¿Qué tanto conoce de los componentes que tienen los alimentos, con que usted alimenta a sus hijos?

Nombre del estudiante: _____

¿Con quién vive? _____

¿Con quién se queda la mayor parte del tiempo después del colegio?

Esperamos que a través de las actividades que se desarrollen en esta propuesta, se visualicen cambios importantes en los hábitos de alimentación al interior de la familia.

Gracias por su atenta colaboración.

Rectora: Margarita Parra Sánchez

Grupo de Proyecto. Unilibertadores

Anexo C. Encuesta final padres de familia

COLEGIO MI PRIMERA FORMACIÓN
“Vive para aprender y serás un hombre correcto”

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Saludo Cordial familia,

Después de haber desarrollado los talleres de intervención acerca de los Bioelementos, es nuestro interés conocer sus opiniones.

¿Qué actitudes nuevas percibió en su hijo(a), con respecto al ejercicio de los Bioelementos?

¿Enumere algunos conceptos o palabras nuevas que ha aprendido en estas actividades?

¿Cómo adulto, que conocimientos nuevos obtuvo de ésta experiencia, con respecto a la alimentación?

Gracias por ser parte de esta experiencia, participando y escuchando a sus hijos.

Rectora: Margarita Parra Sánchez

Grupo de Proyecto. Unilibertadores.

Anexo D. Diario de Campo

DIARIO DE CAMPO					
Nº TALLER		FECHA		TIEMPO	
CONTEXTO					
NIÑOS Y NIÑAS					
DOCENTE					
OTROS					

Anexo E. Registro fotográfico talleres de intervención



Fuente: Equipo investigador